

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví

Diplomová práce

Bc. Lucie Hajšmanová

Koncepce informačního vzdělávání univerzitní knihovny

Západočeské univerzity v Plzni

The concept of information education in the library
of the University of West Bohemia in Pilsen

Praha 2019

Vedoucí práce: PhDr. Hana Landová, Ph.D.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala především vedoucí diplomové práce PhDr. Haně Landové, Ph.D., za odborné vedení práce, cenné připomínky a inspirativní podněty při jejím vytváření. Velice děkuji také své rodině, přátelům a kolegyním z Univerzitní knihovny ZČU za jejich velkou podporu, bez které by nebylo možné tuto práci dokončit. Mé poděkování patří také všem respondentům, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, za jejich přínos pro výzkumnou část práce.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 31. července 2019

.....

Bc. Lucie Hajšmanová

Klíčová slova (česky)

informační gramotnost, informační vzdělávání, univerzitní knihovna, Západočeská univerzita, učící knihovník, koncepce informačního vzdělávání, celoživotní vzdělávání

Klíčová slova (anglicky):

information literacy, information education, university library, University of West Bohemia, teaching librarian, concept of information education, lifelong learning

Abstrakt:

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku rozvoje informační gramotnosti a informačního vzdělávání v prostředí vysokoškolských knihoven. Jejím cílem je na základě teoretických a praktických poznatků navrhnout koncepci informačního vzdělávání v Univerzitní knihovně Západočeské univerzity. Teoretická část nejprve představuje klíčové pojmy, obsah, implementovatelné formy a současný přístup k informačnímu vzdělávání v kontextu s univerzitním prostředím. Pozornost je věnována i specifikaci současné role vysokoškolské knihovny, jako realizátora informačního vzdělávání a charakteristice stěžejních kompetencí knihovníka na pozici koordinátora vzdělávání, či lektora. Následuje přehled stávající nabídky aktivit zaměřených na rozvoj informační gramotnosti příslušné univerzitní knihovny. Praktická část podrobně popisuje průběh kvantitativního průzkumu studentských potřeb a preferencí v rámci problematiky. Závěrečná část práce, která vychází z výsledků průzkumu a skutečností zjištěných z analýzy aktuální nabídky vzdělávacích programů, se věnuje návrhu koncepce informačního vzdělávání, v níž jsou definovány možnosti změny dosavadní praxe a doporučení pro budoucí vývoj univerzitní knihovny tak, aby v dané oblasti plně využila svého potenciálu.

Abstract:

The diploma thesis focuses on the development of information literacy and information education in university libraries. Based on theoretical and practical knowledge, the aim of the thesis is to propose a concept of information education in the university library of the University of West Bohemia. First, the theoretical part introduces key terms, content, implementable forms and current approach to information education in the context of the university environment. Moreover, it also specifies the current role of the university library as a provider of information education and defines the main competencies of a librarian as an education coordinator or lecturer. Next, the thesis provides an overview of the current activities aimed at literacy development at the university library. The practical part describes in detail the course of quantitative survey of student needs and preferences related to the analysed issue. The final part of the thesis is based on the research results and facts obtained from the analysis of the current educational programs. It proposes a concept of information education, which defines possible changes to the current situation and offers recommendations for future development of the university library so that it can realize its full potential in this area.

Obsah

1 ÚVOD.....	1
2 INFORMAČNÍ GRAMOTNOST JAKO FENOMÉN SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI.....	3
2.1 VÝZNAM TERMÍNU INFORMAČNÍ GRAMOTNOST	3
2.2 DIGITÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO SOUČÁST INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI	5
2.3 FUNKČNÍ GRAMOTNOST A KLÍČOVÉ KOMPETENCE JAKO INTEGROVANÉ DOVEDNOSTI.....	7
2.4 VYUŽITELNÉ MODELÝ ROZVOJE INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI	9
3 PROBLEMATIKA INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V UNIVERZITNÍM PROSTŘEDÍ	12
3.1 VÝZNAM POJMU INFORMAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
3.2 VEŘEJNĚ POLITICKÝ POHLED A STAV INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH V ČR.....	13
3.3 VYSOKOŠKOLSKÁ KNIHOVNA KLÍČOVÝM REALIZÁTOREM INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	16
3.4 PRIORITA KVALIFIKACE A PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KNIHOVNÍKŮ	19
3.5 KOMPETENCE KNIHOVNÍKA JAKO PRIMÁRNÍHO POSKYTOVATELE INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	22
3.6 KONKRÉTNÍ MOŽNOSTI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ KNIHOVNÍKŮ V ČR:.....	24
3.7 ASOCIACE KNIHOVEN VYSOKÝCH ŠKOL ČR (AKVŠ).....	26
3.8 ODBORNÁ KOMISE PRO INFORMAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOST NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH (KOMISE IVIG)	28
3.8.1 <i>Standard informační gramotnosti vysokoškolského studenta</i>	29
3.8.2 <i>Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice</i> 31	
3.9 FORMY A OBSAH INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V UNIVERZITNÍ KNIHOVNĚ	33
4 SOUČASNÝ STAV INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA ZČU/UK ZČU ...	38
4.1 OBLAST INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V RÁMCI DLOUHODOBÉHO ZÁMĚRU ZČU	38
4.2 STÁVAJÍCÍ NABÍDKA INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ UK ZČU	39
4.2.1 <i>Vyučované akreditované předměty a ostatní vzdělávací aktivity</i>	39

4.2.2 Aktuální nabídka spolupráce UK ZČU pro fakulty, katedry a vyučující....	41
4.2.3 Možnosti dalšího informačního vzdělávání a zpětné vazby.....	42

5 ANALÝZA POTŘEB A PREFERENCÍ U CÍLOVÉ SKUPINY STUDENTŮ

ZČU.....	44
5.1 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	44
5.2 VÝZKUMNÝ CÍL A HYPOTÉZY VÝZKUMU	44
5.3 PRŮBĚH DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	46
5.4 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VYHODNOCENÍ PRŮZKUMU V RÁMCI IDENTIFIKACE OBLASTÍ PŘEKRYVU PREFERENCÍ A NABÍZENÝCH PROGRAMŮ	46
5.5 VYHODNOCENÍ PRŮZKUMU	47
5.6 ZÁVĚREČNÉ ZHODNOCENÍ PRŮZKUMU A OVĚŘENÍ PLATNOSTI HYPOTÉZ	63

6 NÁVRH KONCEPCE INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V UNIVERZITNÍ

KNIHOVNĚ ZČU.....	65
6.1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA A CÍLE KONCEPCE	65
6.2 HLAVNÍ PROJEKT V RÁMCI KONCEPCE INFORMAČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	67
6.3 DÍLČÍ KROKY A DALŠÍ DOPORUČENÍ	71
6.4 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ.....	72

7 ZÁVĚR.....

8 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:.....

9 SEZNAM OBRÁZKŮ

10 SEZNAM GRAFŮ

11 SEZNAM ZKRATEK.....

PŘÍLOHA 1.....

PŘÍLOHA 2.....

PŘÍLOHA 3.....

Předmluva

Tématem diplomové práce je navržení koncepce informačního vzdělávání univerzitní knihovny Západočeské univerzity v Plzni. V teoretické části je řešena problematika rozvoje informační gramotnosti a procesu informačního vzdělávání v prostředí univerzitních knihoven a jeho zajištění v souladu s aktuálními trendy. První kapitola přináší souhrn platných definic a sdělení aktuálního významu termínu informační gramotnost, na jehož vysvětlení stojí veškeré teoretické rámce pro vývoj pojmu informační vzdělávání a jeho následnou aplikaci v praxi. Je zde zmíněna i provázanost s informačními a komunikačními technologiemi a důležitost klíčových kompetencí informačně gramotného jedince v rámci aspektů funkční gramotnosti.

Následuje poměrně obsáhlá kapitola komplexně charakterizující problematiku informačního vzdělávání v univerzitním prostředí, současné poslání univerzitní knihovny, prioritu kvalifikace a odpovídajících kompetencí vysokoškolského knihovníka, který realizuje informační vzdělávání a v současné době se transformuje v lektora. Představena je klíčová profesní asociace AKVŠ, odborná komise IVIG a stěžejní dokumenty podporující tvorbu informačního vzdělávání v univerzitních knihovnách. Závěr kapitoly přináší shrnutí obsahu a forem informačního vzdělávání, jenž lze v prostředí vysokoškolské knihovny v souladu s trendy kreativně implementovat.

Další část je věnována analýze současného stavu nabídky vzdělávacích aktivit v knihovně ZČU, na jejímž základě je, společně s výsledky průzkumu potřeb studentů v oblasti informačního vzdělávání, předložen hlavní projekt a dílčí doporučení v rámci navrhované koncepce. Praktická část práce rovněž zahrnuje popis realizovaného průzkumu se zaměřením na preference nabízených aktivit informačního vzdělávání UK ZČU. Jako nejvhodnější metoda tohoto výzkumu se osvědčilo dotazníkové šetření, které zaručilo existenci dostatečně reprezentativního vzorku pro adekvátní sběr dat a zjištění potřebných skutečností k následnému ověření hypotéz a samotnému návrhu koncepce, který přináší šestá kapitola.

Myšlenka návrhu koncepce informačního vzdělávání, kterou práce předkládá, vznikla primárně díky profesní zainteresovanosti v univerzitní knihovně a na základě osobního zájmu o danou oblast. V předkládané práci je tudíž předložen návrh vzdělávacích aktivit, který si klade za cíl alespoň částečně teoreticky přispět ke změně dosavadní praxe příslušné knihovny. Text diplomové práce (bez předmluvy) má 149 978 znaků, tj. 83 normostran, a v rámci celé práce je využitý harvardský citační styl.

1 Úvod

Problematika informační gramotnosti a informačního vzdělávání je v současné době stále velice rozvíjená a diskutovaná nejen odbornou veřejností, pedagogy, knihovníky a informačními pracovníky, ale i vládou a společností v rámci vyspělých zemí. Ačkoliv má prvotní vymezení pojmu informační gramotnost již poměrně dlouhou historii, zůstává i dnes aktuálním tématem, které je řešeno napříč spektrem oborů a zasahuje do běžného života každého z nás. Popularizace termínu přichází v několika posledních dekádách s dramatickým technologickým pokrokem a nevyhnutelnou společenskou proměnou. Nejvíce skloňovaným a v současnosti již obecně známým termínem pro vymezení situace, která v celosvětovém měřítku transformovala dřívější industriální společnost do dnešní podoby, je společnost informační [Černý, 2013].

Integrace informačních a komunikačních technologií nejen ve sférách vědy a výzkumu, ale ve všech odvětvích, automatizace, zásadní změna socioekonomických vztahů, komunikace a životního stylu zapříčinila celkovou restrukturalizaci společenských procesů. Jedním z charakteristických rysů nastalé skutečnosti je enormní nárůst produkce a jednoduchá dostupnost informací, s čímž souvisí problematická orientace v jejich objemu [Dombrovská, 2018]. Vlivem výše zmíněných okolností jsou tudíž neustále zvyšovány nároky na kompetence každého jedince. Nutnost pochopení, že v současném světě nelze úspěšně obstát bez znalostí, jak s informacemi zacházet ve všech aspektech práce s nimi, tzv. informační gramotností, se tak pro dnešní společnost i vzdělávací instituce stala klíčovou.

Přípravu člověka na plnohodnotný život ve společnosti zajišťuje vzdělávání, které v ideálním případě nekončí formálním absolvováním vzdělávací instituce, ale pokračuje celoživotně. V prostředí univerzitních knihoven v České republice je praktický rozvoj informační gramotnosti jedním z důležitých témat, jelikož právě knihovny, či informační centra vzdělávacích institucí hrají stěžejní roli v jeho podpoře. Dosažení dostatečné úrovně a neustálý rozvoj všech složek informační gramotnosti je pro každého vysokoškolského studenta nedílnou součástí úspěšného průběhu studia, absolvování vybraného oboru, ale i vlastní seberealizace. Poslání akademické knihovny, kterým dříve bylo především zpřístupnění odborně zaměřené literatury a správa specializovaných fondů se v závislosti na vývoji společnosti mění [Oliver, Prosser, 2018]. Knihovny reflektují technologický pokrok, distribuují nejnovější formy informačních zdrojů a designují služby na míru pro

své uživatele. V rámci univerzitního prostředí je klíčovou aktivitou intenzivní zapojení v poskytování informačního vzdělávání a podpora jeho začleňování do vysokoškolské výuky. Tato problematika je tak v současné době nejen účinným prostředkem rozvoje kompetencí studentů, ale v souladu s trendy funguje jistým způsobem i jako prestižní záležitost při vykazování odborné činnosti univerzitních knihoven. Absence znalosti preferencí a potřeb, stanovených cílů, pravidelného zvyšování kvalifikace knihovníků, sledování aktuálních trendů v technologiích, či modernizace forem výuky tak může být indikátorem, že informační vzdělávání nelze účinně poskytovat. Úkolem knihovníka je tudíž aktivní zainteresovanost v dané oblasti, kterou se může značně zasloužit o cíl současné společnosti, kterým je příprava jedince na systematické celoživotní vzdělávání [Landová, Tichá, Bělohoubková, 2013].

Ačkoliv se aktuálně můžeme opřít o kvalitní teoretickou základnu, proces aplikace informačního vzdělávání v praxi není vždy efektivní. Chceme-li se v tomto směru v konkrétních knihovnách jakkoliv posunout, měli bychom vědět, zda dosavadní koncepty skutečně fungují a zvážit případné způsoby inovace. Cílem této diplomové práce je vyzdvihnout stále trvající důležitost problematiky rozvoje informační gramotnosti ve vysokoškolském prostředí a předložit návrh koncepce informačního vzdělávání v Univerzitní knihovně Západočeské univerzity v Plzni. Návrh vychází ze zjištěných výsledků průzkumu studentských preferencí v rámci dané problematiky, analýzy stávajících vzdělávacích aktivit, na kterých se univerzitní knihovna aktuálně podílí, odborné literatury a vlastní invence.

Z hlediska knihovnické profese totiž v současné době stále stojíme před nelehkým úkolem formovat vzdělávací aktivity takovým způsobem, aby komplexně rozvinuly informační gramotnost studentů a v ideálním případě předčily očekávání všech zainteresovaných stran. Navrhovaná koncepce tak může sloužit jako podklad pro případné změny dosavadní běžné praxe a dosažení vytyčeného cíle: strukturovat informační vzdělávání dle skutečných potřeb studentů v souladu s aktuálními trendy. Možnost chopit se příležitosti a přinést inspiraci pro budování univerzitní knihovny jako centra seberealizace se vzdělávací i komunitní funkcí, která se může personálně opřít o profesionály v oboru a plně využít svého potenciálu, je tak v současné době skutečně prioritou.

2 Informační gramotnost jako fenomén současné společnosti

2.1 Význam termínu informační gramotnost

Neustálým nárůstem produkce a objemu informací, tzv. informační exploze, došlo k jejich velice snadné dostupnosti. Informace jsou dnes k dispozici pro každého, odkudkoliv, v mnoha formátech, na značném množství nosičů a mají různé dimenze hodnoty. Informační zdroje odrážejí odbornost, či důvěryhodnost jejich tvůrců a je nezbytné jejich zasazení do kontextu, ve kterém budou použity [Standards for Libraries in Higher Education, 2018]. Tradiční informační zdroje, ke kterým dnes zahrnujeme i indexované webové stránky, doplňují sdílené informace na sociálních sítích, tagované informace, ale např. i nevyžádané zprávy [Sklenák, 2010].

S kvantitou informací tak nevyhnutelně přichází otázky o jejich kvalitě. Disponovat informační gramotností, jak již bylo zmíněno v úvodu, je tudíž v současné době prioritou. Pojem gramotnost v dřívějším pojetí znamenal především schopnost čtení a psaní. Vlivem společnosti, kde se z informace stal jeden z nejcennějších artiklů, se jeho význam značně proměňuje a získává širší kontext. Pro komplexní uchopení problematiky informačního vzdělávání, jeho aplikace v praxi a dosažení cíle práce je třeba termín informační gramotnost vymezit a velice stručně přiblížit jeho vývoj.

Z odborné literatury je zřejmé, že termín informační gramotnost se nejvíce vyvíjel, či zpřesňoval v průběhu posledních desetiletí vlivem prudkého rozvoje informačních a komunikačních technologií. Poprvé jej použil již v roce 1974 Paul Zurkowski (prezident Information Industry Association), který jako informačně gramotného spatřuje člověka, jenž dovede využít informačních zdrojů společně s různými technikami, stejně jako zdrojů primárních [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]. Následuje množství definic, které k pojmu přistupují v závislosti na vývoji společnosti, z hlediska různých oborových zařazení, či celkové problematiky.

Za jednu z nejvýznamnějších, historickým vývojem ověřenou a v mezinárodním měřítku nepochybně stále platnou můžeme považovat definici publikovanou v roce 1989 prostřednictvím zprávy *Presidential Comitee on Information Literacy* v rámci asociace American Library Association (ALA), jejíž překlad zní: “K dosažení informační gramotnosti musí být jedinec schopen rozeznat, kdy potřebuje informace, a dále je vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. Informačně gramotní lidé se naučili, jak se učit. Vědí, jak se učit, protože vědí, jak jsou znalosti pořádány, jak je možné informace vyhledat

a využít je tak, aby se z nich další mohli učit. Jsou to lidé připravení pro celoživotní vzdělávání, protože mohou vždy najít informace potřebné k určitému rozhodnutí či k vyřešení daného úkolu.“ [Odborná komise IVIG Asociace knihoven vysokých škol ČR, 2007]. Informační gramotnost lze chápat i jako soubor integrovaných dovedností, které zahrnují reflexivní nalezení a vyhodnocení potřebných informací, na jejichž základě tvoříme nové znalosti [Framework for Information Literacy for Higher Education, 2016].

Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV) přináší následující stručné a můžeme říci, již klasické vymezení: "Schopnost jednotlivce prostřednictvím dostupných informačních metod a technologií vyhledávat, zpracovávat, vyhodnocovat a využívat informace." [Planková, Švejda, 2003]. Pro ustálení pojmu v domácím prostředí bylo samozřejmě nutné sledovat zahraniční přístupy. Inspirovat se lze např. definicí UNESCO, která je uvedena v Pražské deklaraci a sděluje následující: „Informační gramotnost zahrnuje znalost vlastních informačních potřeb, schopnost identifikovat, vyhledat, ohodnotit, uspořádat a efektivně vytvářet, používat a předávat informace, které se vztahují k určitému problému či tématu; je to základní předpoklad pro možnost aktivní účasti v informační společnosti a je součástí základního lidského práva na celoživotní vzdělávání.“ [Dombrovská, Landová, 2004]. Přijetí výše zmíněného konceptu tak přináší uchopení již zavedeného pojetí informační gramotnosti jako předpokladu pro proces celoživotního vzdělávání a vzájemného porozumění, což je dnešním cílem.

Termín ani dnes nezůstává ustálený, objevují se jeho nová a různě modifikovaná pojetí. Dle několika výše zmíněných definic je zřejmé, že jádro termínu zůstává stále totéž. Víme, že míra informační gramotnosti je bezpochyby indikátorem úspěšnosti efektivity práce s informacemi. Vlivem neustálého vývoje společenské situace je ovšem nutné pojem vztahovat ke všem jeho současným aspektům a kompetence v přímé úměrnosti rozšiřovat [Dombrovská, 2018]. Jedná se o schopnost využití nejnovějších technologií, znalost cizích jazyků, komunikačních dovedností atd. Ve vysokoškolském prostředí se jedná o pojem klíčový. Dnešní pohled na problematiku informační gramotnosti je spojen zvláště s kritickým způsobem myšlení, diverzifikovaným řešením problémů, ale i schopností navázání fungujícího dialogu v globálním kontextu [Gerritty, 2018].

Aktuální pojetí informační gramotnosti lze rovněž definovat nejen jako vzájemně propojený soubor znalostí, osobních schopností a praktických dovedností, na jejichž základě jedinec dokáže identifikovat vlastní potřebu určité informace, prostřednictvím informačních metod a technologií ji vyhledá, kriticky posoudí, následně efektivně využije, spravuje, organizuje pro vlastní potřebu a dokáže sdělit v souladu s etickými a právními normami. Dnes se tudíž jedná o komplex klíčových kompetencí pro plnohodnotný život ve společnosti, čímž jsou myšleny dovednosti, které eliminují rizika a lze je aplikovat nejen v rámci vzdělávání, ale i v osobních oblastech (např. aktivní občanství, komunikace v rámci veřejné správy, vyhledání a zhodnocení relevantních informací v případě léčby nemoci atd.) [Kovářová, Hálová, Pojezná, 2018].

V současné době je zřejmé, že informační gramotnost již není pojmem zavedeným pouze v akademickém a odborném prostředí, či studijní dovedností pro práci s informacemi. Chápeme ji i jako schopnost využít informace pro řešení běžných situací v osobní rovině každodenního života. V ideálním případě by tak měla být obsažena ve všech stupních formálního vzdělávání a stát se nedílnou součástí kvalifikačních předpokladů mnoha profesí.

2.2 Digitální gramotnost jako součást informační gramotnosti

Četnost možností, které informační prostředí momentálně nabízí, se neustále zvyšuje. Převážná většina dílčích úkonů v rámci práce s informacemi dnes koresponduje s efektivním využitím počítačů a dalších technologií. Jejich relativně snadná dostupnost a neustálý vývoj ovlivňuje distribuci i hodnotu informací na globální úrovni [Julien, Tan, Merillat, 2013]. Význam informační gramotnosti tak často bývá chybně chápán jako gramotnost digitální.

Jelikož je ale i tento druh gramotnosti základem participace na společnosti a pro vysokoškolského studenta nutností k úspěšnému studiu, nelze její vysvětlení vynechat. Digitální gramotnost je dle UNESCO a Strategie digitální gramotnosti ČR pro období 2015-2020 definována následovně: „soubor kompetencí nutných k identifikaci, pochopení, interpretaci, vytváření, komunikování a účelnému a bezpečnému užití digitálních technologií (jejich technických vlastností i obsahu) za účelem udržení či zlepšení své kvality života a kvality života svého okolí, tj. např. za účelem pracovní i osobní seberealizace, rozvoje svého potenciálu a udržení či zvýšení participace na společnosti.“ [Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015-2020, 2015, s. 7].

Akademická obec i vláda vynakládá úsilí, aby definovala a zaintegrovala koncepci digitální gramotnosti do vzdělávacího systému, ale i běžného života obyvatel České republiky a předpokládá promyšlení nových vzdělávacích systémů – od klasického školního vzdělávání až po zapojení obyvatel v rámci vzdělávání celoživotního. Strategie digitální gramotnosti uvádí následující vizi: „Rozvíjet digitální gramotnost občanů ČR tak, aby byli připraveni využít potenciál digitálních technologií ke svému celoživotnímu osobnímu rozvoji, ke zvyšování kvality života, státní správy, a ke společenskému uplatnění.“ [Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015-2020, 2015, s. 3]. Důraz je kladen i na informační bezpečnost, či gramotnost mediální, která víceméně odpovídá složkám informační gramotnosti nezávisle na médiu, které informaci nese, ale souvisí rovněž s dovedností vytvářet jejich obsah. Uživatel v informačním prostředí stále více aktivně působí, což přináší poměrně značnou variabilitu kvality výsledné produkce informací apod. [Kovářová, 2010].

Je tedy zřejmé, že digitální gramotnost je s gramotností informační pevně provázána. Tato oblast je v odborné literatuře představena jako současný fenomén, který má široký vliv nejen na jedince, ale i celou společnost v rovině vzdělávání i běžného života a je vysvětlen jako schopnost analýzy obsahu informace na základě mechanických dovedností v rámci individuálního využití různých typů technologií. V souvislosti s jejich integrací se viditelně změnilo i prostředí knihoven, zvláště akademických, které mají všechny předpoklady k tomu, disponovat kvalitními knihovními systémy, novými online aplikacemi, či nejnovějšími odbornými elektronickými databázemi informačních zdrojů [Julien, Gross, Latham, 2018]. Vysokoškolský student tudíž musí v rámci studia prokázat schopnost technologie efektivně využívat a orientovat se v informačních systémech dané vzdělávací instituce a knihovny. Ačkoliv je zjednodušení práce s informacemi pomocí informačních technologií ve středu zájmu univerzitních knihovníků a dalších specialistů již dlouhou dobu, potřebné kompetence k jejich efektivnímu využití nejen pro volnočasovou aktivitu se stále rozšiřují a nabývají na významu.

2.3 Funkční gramotnost a klíčové kompetence jako integrované dovednosti

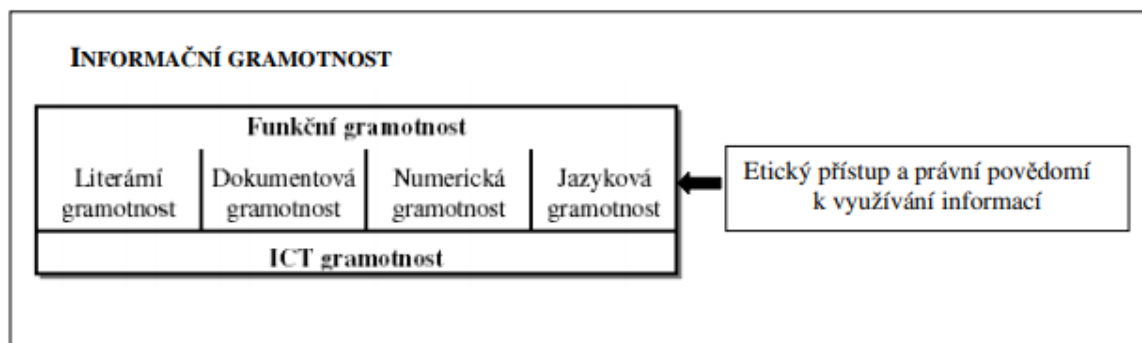
V současné době je informační gramotnost velice úzce spjata s gramotností funkční, kterou lze v širším kontextu chápat jako určitou schopnost reagovat na konkrétní situace. Informační gramotnost tudíž není samostatná disciplína, ale soubor jednotlivých gramotností poplatných 21. století, kterými by měl jedinec disponovat, aby pro něj začlenění v současné společnosti bylo co nejméně problematické. Zahrnout můžeme gramotnost čtenářskou, dokumentovou, matematickou, či finanční [Dombrovská, 2018]. Dílčí dovednosti je ovšem třeba umět prakticky aplikovat a pochopit ve vzájemných souvislostech [Altmanová, 2010].

Termín funkční gramotnost, jako schopnost využití určité dovednosti vzhledem ke kulturnímu kontextu, je dnes dle odborné literatury možné v jistém smyslu nahradit, či spojit s pojmem klíčové kompetence, tzn. dovednosti, které korespondují s obecným základem vzdělání a lze je uplatnit při studiích, profesně, ale i v osobní rovině. Klíčové kompetence, o které by měla být informační gramotnost doplněna, zahrnují: vícejazyčnou komunikaci, dovednost práce s informačními technologiemi, schopnost řešení problematických situací, schopnost samostatné i týmové práce, vyjádření vlastního názoru a další personální a interpersonální dovednosti [Julien, Gross, Latham, 2018].

Důležitou složkou je rovněž tzv. sociální gramotnost, která je zaměřena na začlenění jedince v rámci společenských vazeb. Sociálně gramotný člověk tak ovládá komunikaci ve všech jejích rovinách a jeho reakce jsou adekvátní situaci, či odlišnosti jednotlivých kultur. Další pojetí v oblasti klíčových kompetencí, kromě výše zmíněných uvádí: učení se učit, schopnosti v rámci matematických a přírodních věd, sociální, občanské, podnikatelské dovednosti a obecný přehled [Dombrovská, 2018]. Co se týče vysokoškolských studentů, je komplex všech klíčových kompetencí, včetně složek informační gramotnosti a obecného přehledu základem, kterým by měl disponovat a rozšiřovat jej např. o čtení s porozuměním, kritické myšlení, plánování činnosti, řešení konfliktů, vedení druhých lidí a v neposlední řadě dovednosti celoživotního učení [Landová, 2012]. Dle odborné literatury je tudíž možné říci, že klíčové kompetence jsou určitým přesahem funkční i informační gramotnosti a jejich vymezení je zčásti variabilní.

Ve vysokoškolském prostředí se daná problematika jeví jako klíčová. Na správném vymezení závisí stanovení cílů, tvorba standardů a samotná aplikace informačního vzdělávání v praxi. Formulaci termínu odpovídající akademické půdě, která je inspirována

kanadskými průzkumy funkční gramotnosti dospělých IALS/SIALS vytvořila pro české prostředí komise IVIG následovně: funkční gramotnost zahrnuje gramotnost literární, dokumentovou, numerickou a jazykovou. Informační gramotnost je pak komplexem gramotnosti funkční, digitální a schopnosti jednat v souladu s eticko-právními normami [IVIG, 2007].



Obrázek 1 Systémový model informační gramotnosti dle Komise IVIG

Informační gramotnost v souvislosti s klíčovými kompetencemi můžeme komplexně shrnout jako soubor dovedností pro aktivní zapojení se v současném světě informací ve všech jeho aspektech. Informačně gramotný jedinec by tak v ideálním případě měl pociťovat potřebu nabyté schopnosti použít, konstantně se vzdělávat a rozšiřovat své sociální dovednosti v souladu se společenským vývojem. Odborníci si uvědomují, že kompetence náležející informačně gramotnému jedinci jsou ovlivněny jeho kognitivní a sociální dimenzí [Framework for Information Literacy for Higher Education, 2016]. Lze tedy říci, že informační gramotnost vychází ze složek gramotnosti funkční a digitální, ve které shledáváme její základnu. Zmíněné složky nelze zaměnit, vzájemně se ovlivňují a jsou neoddělitelné [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]. Takto chápaný koncept tudíž viditelně koresponduje s obecně přijímanými socio-kognitivními teoriemi, zaznamenává souvislost s kulturním kontextem a tvoří základní rámec úspěšné participace na společnosti, absolvování studia i vlastní seberealizace.

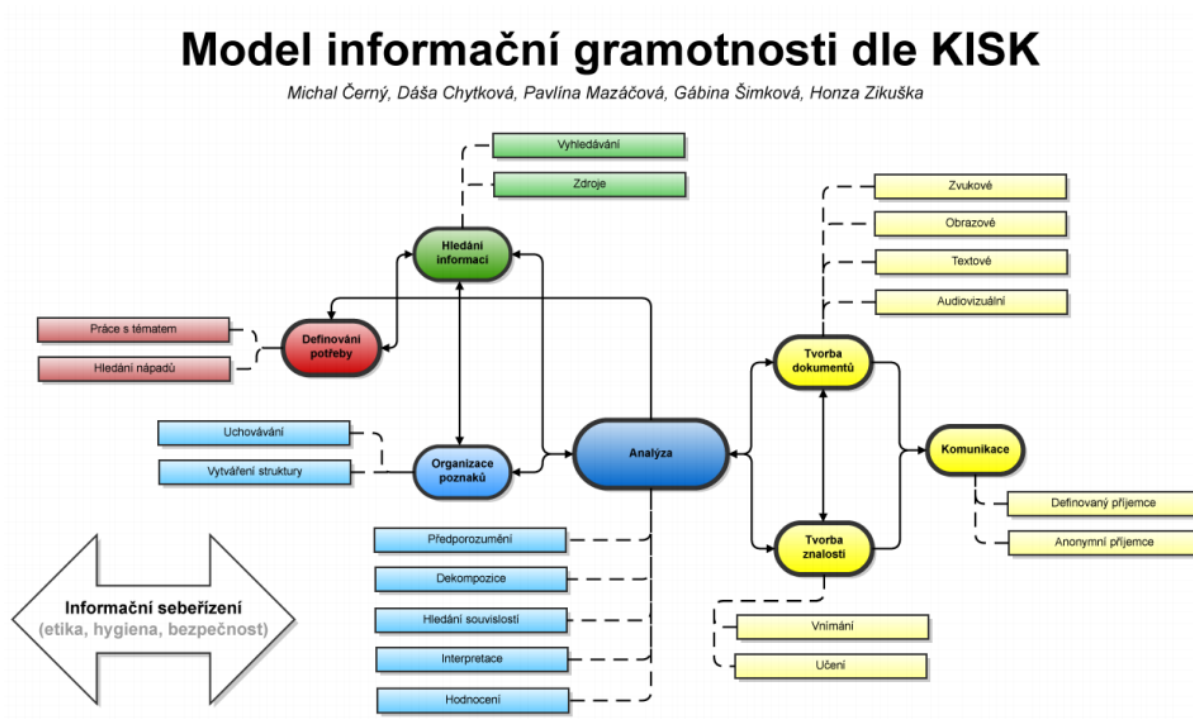
Potřeba řešení komplexní oblasti rozvoje informační gramotnosti je pro společnost v průběhu nastalých změn nutná, zejména v rámci růstu produkce informací, jejich distribuce, typů spotřebitelů, vzdělávacích snah a úlohy knihoven. Cílem spojení teoretických rámců a praxe v problematice informační gramotnosti je v současné době přehodnocení přístupu k výuce, obrat zvláště ke kritickému myšlení a reflexe problematiky jako celku [Tewell, 2018].

2.4 Využitelné modely rozvoje informační gramotnosti

Pro teoretické ukotvení, zdůvodnění potřeby osvojení informační gramotnosti, či pomoc realizátorům při implementaci dané problematiky v praxi jsou tvořeny tzv. modely informační gramotnosti, kterých v současné době existuje celá řada. Modely jsou většinou flexibilní a uplatnitelné v různých typech knihoven, i vzdělávacích institucí a jejich cílem je představit rámec schopností, kterou by měl jedinec disponovat. Pro vysokoškolské prostředí je vhodný např. Model informační gramotnosti dle KISK, v němž je proces práce s informacemi komplexně obsažen a je v něm názorně předvedeno, jak lze komponenty informační gramotnosti spojit pomocí klíčových kompetencí při praktické aplikaci.

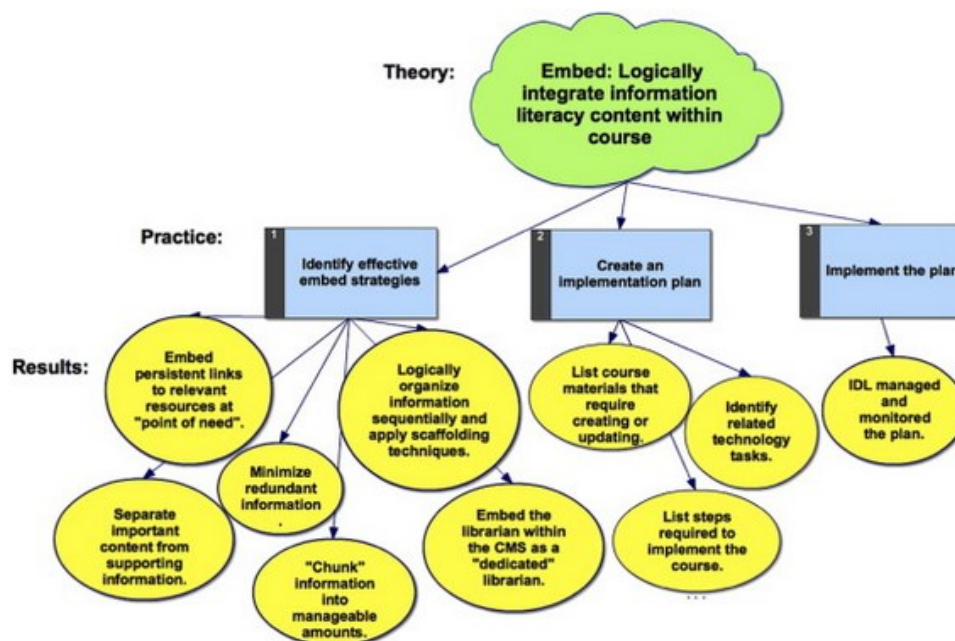
Model zahrnuje:

- dovednost definovat vlastní informační potřebu
- vyhledání odpovídající informace, či informačního zdroje
- schopnost analýzy (např. při hodnocení vyhledané informace)
- organizaci poznatků pro tvorbu dokumentů
- tvorbu potřebných znalostí (tzn. schopnost efektivního učení)
- informační sebeřízení [Zikuška, 2013].



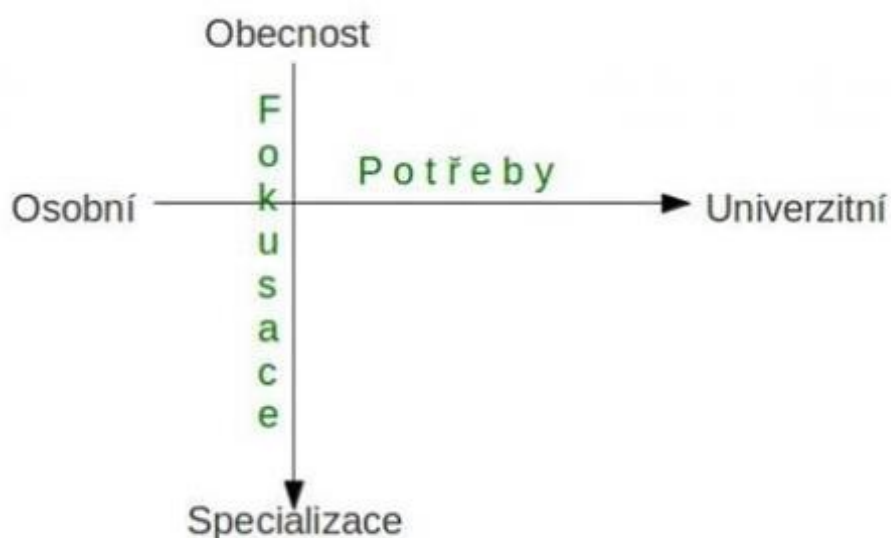
Obrázek 2 Model informační gramotnosti dle KISK

Aplikovatelné modely informační gramotnosti v současné době mění roli studentů. Vyžaduje se autonomní proaktivní přístup ke vzdělávání založený na kompetencích a dovednostech na základě využití širokého spektra informací [Fernández-Ramos, 2019]. Ve vysokoškolském prostředí lze využít i tzv. model výuky informační gramotnosti IDEA (interview, design, embed and assess), který svým způsobem koresponduje s rámcem ACRL (Association of College and Research Libraries), jehož cílem je tvorba systematických a efektivních vzdělávacích programů. Tento model, který lze v oblasti rozvoje informační gramotnosti snadno integrovat, stojí na pevných základech behaviorálních a kognitivních teorií. Jedná se o aplikaci osvědčených postupů výuky pro získání informační gramotnosti na základech vzájemného dialogu, přičemž jsou metody výuky navrženy dle profilu studentů tak, aby došlo k minimalizaci přetížení paměti přemírou nedůležitých informací, tzn. narušení procesu učení. Model zahrnuje také sběr dat o studentech, analýzu sylabu předmětu k lepšímu pochopení výuky, identifikaci vzdělávacích cílů při praktické aplikaci modelu a závěrečné evaluace [Mullins, 2016].



Obrázek 3 Model IDEA – fáze přechodu od teorie k praxi včetně výsledků

V univerzitním prostředí je informační gramotnost naprostým základem vybavenosti každého účastníka vzdělávání, bez níž nelze provádět odpovídající výzkum a úspěšně absolvovat studium. Informační gramotnost je dále možné představit ve dvou dimenzích – v rámci specializace a univerzálnosti, ale rovněž dle potřeb jedince, až ke komplexním požadavkům vzdělávací instituce. Jedná se o aspekty, které by měl aktuální model rozvoje informační gramotnosti jistě zahrnout [Černý, 2013].



Obrázek 4 Provázanost čtyř aspektů rozvoje informační gramotnosti

Lze tedy říci, že jako modely informační gramotnosti chápeme teoretická vyjádření prvků problematiky a jejich vzájemných vztahů. K dalším v současnosti stále využitelným modelům řadíme např. 7 pilířů informační gramotnosti organizace Sconul, atd. Tento model je založen na schopnosti identifikování, posouzení, plánování, získávání potřebných informací, jejich vyhodnocení, organizaci a schopnosti prezentace [Bent, Stubbings, 2011]. Ačkoliv byl tento model publikován již v roce 1999, i dnes má alespoň pro minimální základ informační gramotnosti svá opodstatnění. Výhodou modelů a schémata informační gramotnosti je zvláště jejich flexibilita. V implementaci teoretických rámců do výuky lze tudíž vhodně kombinovat aktuální postoje s již osvědčenými postupy.

3 Problematika informačního vzdělávání v univerzitním prostředí

3.1 Význam pojmu informační vzdělávání

Vymezení pojmu informační vzdělávání, rovněž jako uchopení jeho vzájemného vztahu s rozvojem informační gramotnosti opět následuje vývoj společnosti a celkové problematiky. Česká terminologie v prvopočátku snah o jeho přesnou definici a následnou implementaci v praxi používala vyjádření informační výchova, které se později v širším kontextu ukázalo jako nevyhovující.¹ Roku 2004 tak přichází odborná komise IVIG při AKVŠ s aktualizací pojmu na informační vzdělávání.

Informační vzdělávání je definováno v rámci oboru, či pojmu jako takového. Dle databáze TDKIV se primárně jedná o: „ucelený formativní proces získávání znalostí, vědomostí a návyků z oborů a disciplín, které se zabývají shromažďováním, zpracováním, uchováváním, zpřístupňováním a využíváním informací (především informační vědy a knihovnictví)“ [Planková, 2003]. Tuto specifickou edukaci můžeme ovšem chápat i obecněji a vysvětlit ji jako: „Celoživotní proces získávání znalostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí a kontaktů s jinými lidmi.“ [Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 109]. Tyto definice dnes již můžeme označit jako klasické a jistě prověřené dobou.

Termíny informační gramotnost a informační vzdělávání jsou mnohdy shledávány jako totožné. Vysvětleme si tedy jejich vzájemnou souvislost: informační vzdělávání není konečným důsledkem, ale trvalým procesem, který k dosažení potřebné úrovně informační gramotnosti vede. Zmíněné definice a odborné zdroje jasně prokazují, že dané téma lze chápat jako dlouhodobý formativní proces a komplexní prostředek, který vede k trvalému nabytí a zvyšování úrovně informační gramotnosti [Landová, 2012]. Jeho obsah je proměnlivý věkem, specializací, konkrétní profesí, či osobními potřebami jedince. Prohlubování znalostí tak lze formovat dle osvědčených základů, ale je možné jej individuálně a kreativně přizpůsobovat [Loertscher, 2017].

¹Termín prokazoval značnou významovou nejednotnost pro prostředí, ve kterém měl být teoreticky i prakticky dlouhodobě využíván. Termín informační výchova byl vhodný např. pro základní školy, ale v akademické oblasti je toto označení neadekvátní. [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]

Současná společnost rovněž předpokládá proces plynulé transformace vzdělávání formálního na celoživotní za využití analytického, kritického a kreativního myšlení. Vzdělávací politika ČR podporu celoživotního vzdělávání formuje tak: „aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.“ [MŠMT, 2014, s. 3].

Při přípravě implikace informačního vzdělávání v rámci plánované strategie knihovny je tedy nutné výuku koncipovat tak, aby rozvíjela dovednosti studentů v širším kontextu [Mishra, 2017]. V posledních dekáдах se v souvislosti s technologickým pokrokem rozvíjela dostupnost moderních informačních a komunikačních technologií, kterými knihovny disponují, s čímž je úzce spjata i změna v přístupu knihovníků ke komplexní stránce informačního vzdělávání. Výzvou pro specialisty v oboru bude i nadále, jelikož nebezpečí zahlcení dezinformacemi je více, než zřejmé a zejména pohodlný přístup k informacím nahrazuje jejich relevanci. Metodika, definice cílů a výběr forem výuky jsou tudíž klíčovými tématy, jelikož zařazení procesu informačního vzdělávání mezi prioritní aktivity je jedním z indikátorů správného postoje vysokoškolských institucí a univerzitních knihoven v souladu s aktuálními trendy [Julien, Tan, Merillat, 2013]. Kvalita poskytování informačního vzdělávání bezpochyby závisí na pochopení teoretické základny. Po nutném, ale obecnějším vymezení stěžejních pojmů v předešlé části textu můžeme nyní přistoupit přímo k charakteristice problematiky přímo ve vysokoškolském prostředí.

3.2 Veřejně politický pohled a stav informačního vzdělávání na vysokých školách v ČR

Problematika rozvoje informační gramotnosti je v českém prostředí rámována koncepcemi, metodikami, standardy i dokumenty z veřejně politické sféry. Mezi klíčové aktéry rozvoje řadíme MŠMT, MK, MPSV, formální vzdělávací instituce všech stupňů, knihovny, profesní sdružení, neziskové organizace, soukromé firmy, média, politiky, odbornou veřejnost, pedagogy, knihovníky, ale i samotné uživatele (žáky, studenty, i účastníky celoživotního vzdělávání obecně). Informační vzdělávání náleží oboru informační vědy a tvorba koncepcí spadá pod oblast veřejné politiky. Publikované dokumenty, či strategie

však nejsou v rámci informační gramotnosti pojmově jednoznačné, což může mít za následek překrývání cílů jejího praktického rozvoje [Dombrovská, 2018].

V České republice momentálně stojíme v době příprav nových koncepčních dokumentů, kde budou aspekty informačního a celoživotního vzdělávání řešeny na nastávající časové období (např. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*). V současné době je oblast začleněna např. v následujících dokumentech, které vznikly pod záštitou MŠMT: *Strategie vzdělávání do roku 2020*, *Strategie celoživotního vzdělávání*, či *Strategie digitálního vzdělávání v ČR do r. 2020*. Dle oficiálních dokumentů je nyní potřeba vymezit dlouhodobou vizi rozvoje problematiky, jelikož např. cíle představené ve *Státní informační politice*, či *Národním programu rozvoje vzdělávání* (Bílé knize) z roku 2001 nebyly z důvodu absence jasné priority naplněny. Největší překážkou se ovšem jeví implementace schválených strategií v praxi [MŠMT, 2019].

Současná, ale zvláště budoucí role vysokoškolských institucí v souvislosti s poskytováním informačního vzdělávání a míra spolupráce s knihovnami je aktuálně diskutovaným tématem. Zřízení, organizační struktura, či veškeré podmínky studia na vysoké škole, jako zásadní instituci pro rozvoj znalostí, společenských funkcí, vědy a výzkumu jsou ukotveny v zákoně č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a jejich činnosti posuzuje akreditační komise. Tyto instituce, které lze dělit na veřejné, soukromé, či státní poskytují tři akreditované formy studia: bakalářské, magisterské a doktorské. Značná část vysokých škol se v poskytování celoživotního vzdělávání realizuje [Česko, 1998].

Vysokoškolský sektor, který v minulých letech umožnil studium převážně většině absolventů středních škol, se dle oficiálních dokumentů snaží čelit veškerým výzvám v oblasti posílení relevance vzdělávání a prioritu spatřuje v nabídce inovativního prostředí a kvalitních studijních programů, které korespondují s potřebami studentů i společnosti. Vysoká úroveň kompetencí v práci s informacemi je hodnocena jako jedna z nejžádanějších na trhu práce [MŠMT, 2019]. Je zřejmé, že kompetence v oblasti informační gramotnosti jsou pro budoucí absolventy klíčové. Vzhledem k roli, jakou informace hrají v procesu hledání zaměstnání a následném kariéerním uplatnění, se mohou vzdělávací instituce výrazně chopit příležitosti, jak vysokoškolské studenty podpořit, systematicky posilovat jejich kompetence a pomoci jim s co nejsnazším vstupem do profesního života. V rámci zajištění odpovídajícího vzdělávání spatřujeme změny forem výuky, univerzitní komunikace i distribuce znalostí [Stonebraker, Maybee, Chapman, 2019].

Lze ovšem konstatovat, že ačkoliv začlenění informačního vzdělávání do studijních programů zmíněným cílům odpovídá, reálná situace je mnohdy opačná. Počátky snah o poskytování informačního vzdělávání můžeme, stejně jako období definování pojmu informační gramotnost datovat 70. léty 20. století [Dombrovská, 2010]. Současný proces této edukace by v ideální modelové situaci měl být aplikován na všech stupních vzdělávání (základy položené na ZŠ doplněné intenzivní výukou zvláště na střední škole), jelikož ne každý absolvent pokračuje studiem vysoké školy, ale pro proces celoživotního vzdělávání má mít příležitost být kvalifikován [Landová, 2003].

Vysoké školy jsou tedy pro mnohé studenty první, ale i poslední příležitostí, kdy si mohou principy a metody v oblasti informačního vzdělávání plně osvojit. Studijní programy by tudíž měly být plně přizpůsobeny stávajícím společenským podmínkám a zahrnovat spektrum prvků informačního vzdělávání, které zvýší motivaci studentů pracovat s informačními zdroji a využít je pro studium i běžný život. Je ovšem nutno podotknout, že dovednosti v oblasti informační gramotnosti vyučované na univerzitní úrovni se v některých případech liší od schopností aplikovat znalosti při řešení skutečných, např. profesních záležitostí. Výzvou je tudíž v současné době flexibilní implementace metod informačního vzdělávání v univerzitním prostředí tak, aby odpovídaly reálným potřebám studentů, respektovaly rozmanitost komunity, učily efektivní spolupráci v multikulturní společnosti a rozvíjely kritické myšlení [Gerrity, 2018].

Důležitost informačního vzdělávání ve vysokoškolské oblasti lze přirovnat např. k triviu, jenž bylo dříve základem následujícího studia. Pro využití potenciálu edukace v rámci aktuálních potřeb je ovšem třeba ji uchopit tak, aby reflexe změny byla dostatečně viditelná [Černý, 2013]. Jedná se nejen o úspěšný rozvoj znalostí, ale i prolomení bariér a eliminaci mylných představ o informační gramotnosti, zvláště u studentů prvních ročníků. Obrat pozornosti na zvolený obsah učiva a aplikovaný design výuky tak značně ovlivňuje míru a kvalitu nabytých vědomostí [Hinchliffe, Rand, Collier, 2018].

Tvorba odpovídajících standardů, či metodik korelujících napříč obory a stupni vzdělávání, inspirace jimi, vzájemná kooperace a materiální přizpůsobení prostředí, ve kterém působíme, je tak výchozím bodem pro práci knihovníků i pedagogů. Je však třeba zmínit, že donedávna v oblasti standardů a koncepčních rámců převládaly víceméně mechanické představy o přístupu k informacím, zatímco dnes je začleněn např. etický a právní aspekt, studijní, profesní i každodenní dimenze života, apod. Informační vzdělávání je nejen trendem, ale základním procesem, na kterém by se VŠ měla podílet

a začlenit jej do vzdělávacího systému ve spolupráci s knihovnou. Problematika informační gramotnosti tak může rovněž fungovat i jako prostředek pro argumentaci o významu role knihovny v měnícím se informačním prostředí [Tewell, 2018].

V současné době již lze říci, že stávající programy pro zvyšování úrovně informační gramotnosti disponují dobrou úrovní a snaží se o zainteresovanost studentů z prvních i vyšších ročníků v prezenční i kombinované formě studia. Stále se ovšem potýkáme s nedoceněním významu informačního vzdělávání a jeho nedostatečnou implementací ve výuce, ale i samotných knihoven ze strany vedení škol. Ačkoliv se tento problém, který je mnohdy zapříčiněn nedostatečnou, či neproduktivní komunikací zainteresovaných stran jeví jako nepřekonatelný, lze jej uchopit jako výzvu pro pracovníky vysokoškolských knihoven se o problematiku hlouběji zajímat a příležitost podílet se na jejím budoucím vývoji.

3.3 Vysokoškolská knihovna klíčovým realizátorem informačního vzdělávání

Primárním úkolem vzdělávacích institucí je umožnění odborné kvalifikace k uplatnění na trhu práce a možnosti osobního rozvoje v souvislosti s vybudováním návyku na celoživotní vzdělávání. Klíčový faktor úspěchu pro realizaci konkrétních cílů je uznání univerzitních knihoven jako důležitých partnerů ke zvyšování kvality vzdělávání. [Dombrovská, 2018]. Otázka začlenění komplexně je pro vysokoškolské knihovny specifickou, jelikož mají odlišné postavení v rámci struktury knihoven, jasně definovanou cílovou skupinu uživatelů, odborně zaměřený knihovní fond i poskytované služby.

V České republice vyplývá hierarchické postavení knihoven ze zákona O knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb ze dne 29. června 2001. Univerzitní knihovny v tomto systému evidujeme jako knihovny základní, či specializované, které podléhají zřízení i financování jednotlivých univerzit [Česko, 2001]. Vysokoškolské knihovny, jako instituce interdisciplinárního charakteru, jsou tudíž nedílnou součástí univerzit, přičemž ve vzdělávacím a vědecko-výzkumném procesu hrají nezastupitelnou roli informační podpory. Současný trend neustálého zvyšování nároků na kompetence a důraz na úspěch má přímý dopad i na roli a adaptabilitu univerzitních knihoven vůči probíhajícím změnám. Mezi faktory úspěchu tak lze zahrnout: rozvoj kooperace, služeb a partnerství s nadřazenou univerzitou, umožnění efektivního využití informací pro výzkum prostřednictvím odpovídajících technologií, tvorba prostředí,

kde lze intereagovat na fyzické i virtuální úrovni, specializované personální zajištění, nebo propagace hodnot vzdělávání v rámci univerzitní komunity a infrastruktury [Standards for Libraries in Higher Education, 2018].

Odborní knihovníci by se rovněž měli vyvíjet, přehodnotit stávající role a demonstrovat svůj význam např. zvýšením produktivity v oblasti publikování odborných článků, kooperací při výzkumné činnosti, či projektech domovské univerzity, apod. Aktivní zapojení v rámci výzkumu optimalizuje schopnost nabízet služby na jeho podporu, přispívá k rozvoji profese a zlepšuje celkovou image zaměstnance [Borrego, Ardanuy, Urbano, 2018].

Kvantita, kvalita a význam služeb akademických knihoven se v průběhu několika posledních dekad výrazně proměnil. Prudký rozvoj technologií a změna distribuce informací zapříčiňuje změnu dřívějšího paradigmatu, kterým byl pohled na knihovnu jako centralizovanou instituci vědění na tzv. síťová znalostní prostředí [Skendrija, 2006]. Proměnou procházejí knihovny, ale i uživatelské návyky. Uživatelé často využívají k hledání informací internet, který je přístupný prakticky odkudkoliv a četnost výpůjček tradičních tištěných dokumentů stagnuje, či klesá [Kamenický, 2018]. Kultura univerzitní knihovny závisí na sdílených hodnotách, normách, standardech a profesionalitě zaměstnanců. Nabízí se otázka, jak na současnou situaci reagovat a konstantně zvyšovat návštěvnost knihovny a využití jejích služeb. Jak zařídit, aby knihovna plnila svůj účel a současně využila svého potenciálu jako centra pro trávení volného času studentů? Klíčovou příležitostí je poskytování kvalitních vzdělávacích programů a motivace studentů k jejich návštěvě. Mezi další možnosti lze zahrnout: schopnost inovovat, reorganizovat, reagovat na změny a souznět se stanovenou vizí knihovny. Bez propracované strategie, kam knihovna směřuje, lze konsenzu dosáhnout jen stěží [Martin, 2019].

V současné době je obrat k informačnímu vzdělávání zřejmý a značné části knihoven se podařilo jej úspěšně začlenit do dlouhodobých záměrů institucí, pod které spadají. Profesionální knihovníci se tak v souladu s trendy chopili příležitosti připravovat vzdělávací kurzy, výuku akreditovaných předmětů a vzbudit zájem o knihovnu. Bez podpory vedení škol se ovšem nejedná o snadný úkol, ačkoliv snahy ze strany knihovníků o to, aby se na knihovnu pohlíželo jako na rovnocenného partnera a součást infrastruktury výzkumu a vývoje jsou evidentní [Julien, Pecoskie, 2009]. Akcentace informačního vzdělávání v knihovnách v souvislosti se vzdělávacími institucemi je řešena např. i v *Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2017-2020*, kde je poukázáno

na nedostatečnou míru spolupráce knihoven a škol, či akademiků, potřebu zlepšení systému celoživotního vzdělávání knihovníků v oblasti marketingu, managementu, ale i pedagogických dovedností [Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020, 2017].

Na základě studia odborné literatury lze problematiku shrnout následovně: vzdělávací prostředí ve vysokoškolských knihovnách v ČR je řešeno, nedostatky jsou definovány a v případě jejich eliminace se posuneme správným směrem. Zachovat tradiční model knihovny jako informačního centra a distributora dokumentů je svým způsobem v pořádku. Na místě je ovšem modifikace knihovnických služeb, interních procesů a rovněž personálního zajištění odbornými knihovníky, kteří v souladu se standardy dovedou uživatele profesionálně vést k získání potřebných kompetencí k rozvoji informační gramotnosti. Služby je potřeba designovat na míru skutečným potřebám studentů (lze zjistit prováděním průzkumů atd.), zajistit, aby technologická infrastruktura korespondovala se specializací knihovny, přizpůsobit způsob akvizice současným trendům, stejně jako vizuální stránku knihovny, propagaci, komunikaci, ale i kvalifikaci zaměstnanců.

Inspirací může být např. situace v USA, kde je akademickým knihovnám věnována velká pozornost a spolupráce s danými univerzitami funguje. Knihovníci se zde postavili výzvě stát se důležitým činitelem, který se může aktivně podílet na dosažení symbiózy mezi edukací uživatelů, rozvojem informační gramotnosti a následným celoživotním vzděláváním. Koncept *teaching and learning* (vyučování a učení se), který kombinuje pedagogické a knihovnické informační služby, by měl být pojetím každé akademické knihovny současnosti. Zahrnuje definování vzdělávacích cílů a aplikaci obsahu edukačních programů v praxi, odpovídající personální zajištění, zřetelnou náplň práce pro pozici *teaching librarian*² a aktivní budování knihovny jako centra pro učení a podporu studentů k dosažení optimálních výsledků ve studiu, ale i jejich začlenění v rámci komunity a nabídku k možnosti trávení volného času v knihovně [Gulbraar, 2005].

Ačkoliv je pozice *teaching librarian* velice uznávanou, dle výsledků výzkumu v amerických univerzitních knihovnách z roku 2016 se knihovníci setkávají s obdobnými

² Teaching librarian, tzn. učící knihovník, či knihovník učitel, je druhem referenčního knihovníka, zvláště v USA, který realizuje informační vzdělávání a měl by disponovat knihovnickým i pedagogickým vzděláním [Landová, 2011].

potížemi, které jsou řešeny i v českém prostředí. Jedná se opět o nedostatečnou kooperaci s vedením škol, nedostatek času na přípravu informačního vzdělávání, neodpovídající personální obsazení k zajištění vzdělávání, či malou finanční podporu. Vize knihovníků, kvalitně vzdělávat studenty a motivovat je i sami sebe k neustálému osobnímu rozvoji je ovšem převažující. Důležité je také začít vnímat uživatele jako možné hodnotitele kvality, kteří mohou knihovníkům poskytnout cennou zpětnou vazbu [Julien, Gross, Latham, 2018].

Univerzitní knihovna, jejíž aktuální rolí je stát se komplexním studijně-kulturním centrem pro komunitu studentů, pedagogů a vědců, které zajistí odpovídající informačně vzdělávací zázemí, distribuci odborných informací, či technickou a metodickou podporu. Své poslání ovšem knihovna splní pouze za předpokladu eliminace případných rizik, mezi něž lze zahrnout neadekvátní personální zajištění, nedostatek financí, nedostatečné prostory, neodpovídající technickou infrastrukturu, či neproduktivní komunikaci s vedením školy, které nepovažuje knihovnu za součást své organizační struktury. Spolupráce a aktivní navazování kontaktů s představiteli univerzit a akademickými pracovníky je nyní v souladu s trendy v mezinárodním měřítku, tudíž máme enormní příležitost své plány realizovat. Ukazuje se, že problematické mohou být i postoje studentů, kteří znehodnocují postavení knihovníků [Julien, Tan, Merillat, 2013]. Ideální model pro prosazení informačního vzdělávání, ačkoliv jeho publikování je již staršího data, v současné době stále funguje. Jedná se o spojení sil kompetentního knihovníka disponujícího poznatky z informační vědy a pedagogiky, který bude ochotný spolupracovat, argumentovat a obhajovat strategické plány knihovny [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]. Příležitosti pro plné využití potenciálu univerzitních knihoven tedy zřetelně existují, ale záleží na tom, jak se k inspirativním možnostem jejich vedení a zaměstnanci postaví.

3.4 *Priorita kvalifikace a profesního vzdělávání knihovníků*

V případě, že chceme poskytovat kvalitní knihovnické služby, včetně informačního vzdělávání, musíme disponovat personálním zajištěním kompetentními knihovníky. Profesionál v oboru neustále rozvíjí své odborné dovednosti v rámci profesního zaměření, dokáže pomoci nejen s vyhledáním relevantních informací, poskytne individuální konzultaci, prezentuje své zkušenosti na seminářích, či konferencích, předvídá informační potřeby uživatelů apod. [Otto, 2014]. Na pozicích knihovníků jsou často zaměstnáni lidé s jiným, než knihovnickým vzděláním, což jistě nesnižuje jejich odbornou způsobilost, ale ve vysokoškolských knihovnách je vhodné se setkávat s knihovníky s příslušnou

kvalifikací, kterou lze oficiálně prokázat [Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků, 2016].

Skutečnost zaměstnávání odborníků z odlišných oborů lze vysvětlit potřebou nových druhů odborných znalostí, např. obor IT, ekonomie, management, atd. [Oliver, Prosser, 2018]. V knihovně vzájemně kooperuje mnoho pozic (vedoucí pozice, katalogizátor, akvizitér, pracovník ve službách, referenční knihovník, koordinátor informačního vzdělávání, správce EIZ, metodik atd.), které musí vykazovat profesionální zajištění. Prohlubovat stávající kvalifikaci, či získávat nové znalosti je samozřejmě na místě. V ČR ovšem nedisponujeme shodným modelem pro knihovny, který by jasně sdělil, jakým způsobem vzdělávání systematicky zajišťovat. Je tedy potřeba posilovat vzájemný dialog a položit si otázku, kdo je vlastně knihovník, jak jej specificky kvalifikovat a jak optimální úroveň edukace umožnit [Houšková, 2015].

Pozice knihovníka by tedy ideálně měla vycházet z odborné kvalifikace získané absolvováním školy s knihovnickým zaměřením (lze říci, že sekundární i terciární knihovnické vzdělávání pokrýváme - v rámci ČR disponujeme SŠ, VOŠ i VŠ (ÚISK na UK v Praze,³ KISK na MU v Brně,⁴ a SU v Opavě⁵), či akreditovaným rekvalifikačním kurzem (dostupný pouze pro středoškolské pozice), přičemž požadavky na odbornost nejsou nízké a reflektují současný trh práce. Knihovnický institut NK ČR nabízí kurzy (částečně prezenční a zčásti e-learning) pro pět typových pozic dle Národní soustavy kvalifikací. Jedná se o tyto pozice: Knihovník akvizitér, Knihovník katalogizátor, Knihovník pracovník správy fondů, Knihovník v přímých službách, Referenční knihovník. Na obrázku níže je uveden stručný přehled časové náročnosti jednotlivých kurzů a maximální obsazení.

Knihovník akvizitér	120 vyuč. hodin	55 prezenčně a 65 distančně
Knihovník katalogizátor	120 vyuč. hodin	50 prezenčně a 70 distančně
Knihovník pracovník správy fondů	80 vyuč. hodin	44 prezenčně a 36 distančně
Knihovník v přímých službách	120 vyuč. hodin	65 prezenčně a 55 distančně
Referenční knihovník	160 vyuč. hodin	90 prezenčně a 70 distančně

Obrázek 5 Přehled typových pozic v rámci kurzů NSK

³ Webové stránky ÚISK na FF UK jsou dostupné na: <https://uisk.ff.cuni.cz/cs/>

⁴ Webové stránky KISK MU v Brně jsou dostupné na: <https://kisk.phil.muni.cz/>

⁵ Obor Knihovnictví SU v Opavě: <https://www.slu.cz/slu/cz/obory/obor/2854>

Ve větších zemích Evropy a USA mají vzdělání diverzifikované, vycházející ze specializace LIS (Library and Information Science). V Německu může jako knihovník pracovat jen vystudovaný odborník. Pokud kvalifikaci nesplňuje, zastává pouze pozici asistenta. V českém prostředí ovšem přetrvává názor, že v knihovně lze zaměstnat kohokoliv, bez ohledu na vzdělání. Zmíněná skutečnost bohužel vede ke zjednodušenému pohledu na knihovnickou profesi. Je tudíž potřeba např. zavést atestace knihovníků, specifikovat profesní požadavky a určit, v jakých oblastech tyto pracovníky dále vzdělávat [Foberová, 2016]. Z obecného profesního hlediska ale můžeme konstatovat, že pro knihovníky, kteří nemají odpovídající vzdělání je práce v knihovně silným motivačním faktorem pro studium a zvyšování kvalifikace v oboru [Oliver, Prosser, 2018].

Problematika je ukotvena např. v Konceptu celoživotního vzdělávání knihovníků, která byla zpracována Sekcí vzdělávání SKIP v roce 2016 a koordinaci garantuje Knihovnický institut NK ČR. Zmíněný strategicko-taktický materiál, který si klade za cíl ovlivnit současnou nejednotnou situaci a kvalitu vzdělávání, se týká oborové kvalifikace knihovníků, stanovuje pravidla pro její doplnění, či začlenění celoživotního vzdělávání do dlouhodobých záměrů institucí a jejich revizi. Praktickým výstupem koncepce je např. příprava kurzů v rámci Národní soustavy kvalifikací, zveřejnění studijních textů na webu NK ČR, nebo příprava tematických průzkumů [Houšková, 2017]. Koncepční rámec, který udává optimální kvalifikační standardy knihovníků je jistě adekvátním teoretickým zastřešením dané problematiky. Implementace všech bodů dokumentu v praxi je ovšem velice složitá a závisí na odpovídajícím personálním i finančním zajištění.

V koncepci je řečeno, že odbornou kvalifikaci všech knihovníků je nutno plošně obnovovat v intervalu 5 let, aby korespondovala s vývojem oboru i společnosti. [Koncepte celoživotního vzdělávání knihovníků, 2016] Očekává se tedy, že knihovník obsáhne spektrum specializací a využije všech možností k seberealizaci a nabytí zkušeností. Vzdělání by mělo být poskytováno v různých formách a reflektovat aktuální témata informační společnosti. Jedná se např. o garantované specializované kurzy pro odborné knihovnické pracovníky, které zajišťují především krajské knihovny, ale i NK ČR, NTK, NLK, SKIP, SDRUK, či AKVŠ. Dále je třeba zmínit program Veřejné informační služby knihoven Ministerstva kultury ČR (VISK2) zastřešující tvorbu a financování mnohých kurzů komplexně postihujících spektrum potřebných kompetencí.

Závěrem lze říci, že vysokoškolská knihovna skutečně očekává pevný základ, kterým je kompetentní a seberealizující se pracovník sledující aktuální trendy v transformaci knihovnické profese. Povinnost celoživotního vzdělávání není v ČR určena zákonem, tzn. je pouze na osobní, či profesní motivaci, která je pro akademického knihovníka přidanou hodnotou. Předefinování role knihovníka na lektora informačního vzdělávání, ve kterém se zrcadlí disciplína, odborné kompetence a schopnost seberealizace je jedním z důsledků rozvoje oboru. Je zřejmé, že proaktivita, interpersonální dovednosti a zvláště kvalifikace koordinátora informačního vzdělávání může významně ovlivnit vnější vnímání a status knihovny [Wishkoski, 2018].

3.5 Kompetence knihovníka jako primárního poskytovatele informačního vzdělávání

Informační vzdělávání má v univerzitní knihovně patřit k základním pilířům a knihovník zde zastává roli jeho klíčového poskytovatele a informačního specialisty, který ví, co daná problematika obnáší. Participace na tvorbě informačně gramotné společnosti a aktivní kroky k její podpoře by měly korespondovat s posláním knihovnické profese. Vysokoškolský knihovník denně přichází do styku s lidmi náležejícími k akademické obci, tzn. vyučujícími, vědci, českými i zahraničními studenty, či studenty univerzit třetího věku, tudíž dospělými lidmi, jejichž informační potřeby se výrazně liší, ale všichni očekávají kvalitní a rychlé knihovnické služby. V případě, že se uživateli nedostane adekvátního řešení jeho požadavku, důvěra v zaměstnance, ale i samotnou knihovnu může klesat [Bělohoubková, 2018]. Kvalitní personální zajištění je tudíž jedním z klíčových faktorů úspěchu.

Univerzitní knihovna je prostředím charakteristickým svou interdisciplinaritou. V praxi akademických knihoven v USA se můžeme setkat s lektory informačního vzdělávání (dle konceptu *teaching librarian*), kteří se odborně zaměřují pouze na jeden studijní obor, konkrétní disciplínu, či skupinu uživatelů [Dhaka, 2018]. Knihovník v ČR obvykle zajišťuje informační vzdělávání napříč spektrem oborů, tudíž musí disponovat komplexním přehledem v oblasti vyučovaných studijních programů, oborově zaměřené odborné literatury a adekvátních informačních zdrojů. Vysoké nároky v rámci informační gramotnosti tudíž nejsou kladeny pouze na studenty, či uživatele knihovny, ale i na profesionální knihovníky, kteří se musí stále vzdělávat, sledovat trendy a aplikovat

je v praxi. Knihovník, který realizuje informační vzdělávání, potřebuje k odborným kompetencím poplatným oboru i tzv. přidanou hodnotu, kterou je systematické myšlení, dovednost předat zkušenosti a být schopným konzultantem při řešení daného úkolu. Pedagogické kompetence jsou tudíž na pozici tvůrce vzdělávacích kurzů elementární a předpokládají se [Bezděková, 2011].

Kvalifikovaný lektor informačního vzdělávání dále disponuje následujícími kompetencemi: orientuje se v problematice a dokáže tvořit a vést kurz včetně prezentace na základě stanovených cílů, ovládá minimálně jeden světový jazyk, má nadstandardní verbální i neverbální komunikační dovednosti a základy rétoriky, zná autorskoprávní aspekty a informační etiku, metodiku učebních osnov a moderní metody výuky, kterou dokáže zajistit materiálně, ovládá technologie a orientuje se ve virtuálním prostředí, zvládá připravit modelové situace v kurzu, vede diskuzi, reaguje na námitky, je asertivní, umí pracovat se skupinou a efektivně využívá zpětné vazby. Samozřejmostí je dostatečná úroveň informační gramotnosti a odborné knihovnické znalosti [Naklív, 2010]. Schopný realizátor vzdělávání odhadne rozdílné potřeby a očekávání jednotlivých uživatelů a dokáže je naplnit, ale také ví, že nestačí nabídnout úvodní exkurzi pro první ročníky.

Tento knihovník neustále přichází s otázkami ohledně inovací, forem, či obsahu kurzů, věnuje se tvorbě studijních materiálů a zaměřuje se na možnosti spolupráce s vedením školy při implementaci informačního vzdělávání do vysokoškolských osnov a plánů [Bělohoubková, 2018]. Přidanou hodnotou lektora je také schopnost sestavení předpokládaného demografického profilu účastníků kurzu, logistické dovednosti, ale zvláště sklon k otevřenému dialogu a konstruktivní zpětné vazbě, jelikož studenti si i nadále cení osobní výuky a efektivního pedagogického přístupu založeného na vzájemné komunikaci [Mullins, 2016].

Pozitivním aspektem vzrůstu možností tvorby vzdělávacích aktivit a pozic koordinátorů informačního vzdělávání láká pro práci v knihovně mladší pracovníky, zvyšuje se kvalifikační náročnost, ale i podíl vysokoškolsky vzdělaných knihovníků. Výše zmíněné skutečnosti korespondují i s trendy IFLA, dle nichž má knihovník zajišťující oblast rozvoje informační gramotnosti být vysokoškolsky vzdělaným iniciativním odborníkem s pedagogickými a organizačními schopnostmi, týmovým hráčem s kritickým myšlením, znalostí uživatele, sociálními kompetencemi, mediální gramotností a schopností adaptability na změny v oboru v souvislosti s významem informací [IFLA, 2019].

Přes dosavadní aktivity i prokázanou kvalifikaci se stále potýkáme s malou podporou ze strany škol. Ideální řešení ovšem existuje a spočívá v umožnění rozšíření působení vysokoškolských knihovníků, kteří disponují kombinací znalostí informační vědy, oboru knihovnictví a jsou připraveni stát se lektorem, prostředníkem pro komunikaci s vedením, knihovníkem učitelem, členem akademické obce ale i profesní organizace [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]. Nastala tedy situace, kdy je na místě úprava studijních programů zaměřených na knihovnictví. Faktem ovšem je, že převážná většina knihovníků oficiálním pedagogickým vzděláním nedisponuje [Koncepte celoživotního vzdělávání knihovníků, 2016]. Za zvážení tak stojí možnost absolvování kurzů pedagogického minima, které v současné době pro knihovníky nabízí KISK MU v Brně,⁶ či přímo zahrnutí této kompetence do dlouhodobých plánů a koncepcí rozvoje knihoven, které se informačnímu vzdělávání věnují.

V současné době lze říci, že práce zaměstnance v univerzitní knihovně k jisté modifikaci na konzultanta, či lektora dle výše zmíněného konceptu *teaching librarian* v USA přímo vyzývá. Koncept jako takový byl víceméně vždy součástí knihovnické profese, ale dnes nabývá na významu a knihovník se tak z odborného poradce posouvá na vyšší pozice [Julien, Tan, Merillat, 2013]. Se současnou nabídkou konkrétních vzdělávacích aktivit pro tuto knihovnickou pozici se stručně seznámíme v následující části.

3.6 Konkrétní možnosti dalšího vzdělávání knihovníků v ČR:

Jak je již výše zmíněno, náplň kurzů by měla obsáhnout široké spektrum knihovnických dovedností. Obecně lze mezi stabilně navštěvované výukové programy tematicky zahrnout např. školení katalogizace dle pravidel RDA, způsoby akvizice, správu knihovnického fondu, práci s informačními a komunikačními technologiemi, možnosti vyhledávání v odborných databázích a digitálních knihovnách, manažerské a marketingové dovednosti apod., které bývají, rovněž jako rekvalifikační kurzy, víceméně standardizované [Houšková, 2010]. V případě, že se věnujeme informačnímu vzdělávání, je třeba se zaměřit na návštěvu specifických kurzů ke zvyšování úrovně informační gramotnosti, sociálních kompetencí, komunikačních, prezentačních a lektorských dovedností, či výuku cizích jazyků.

⁶ Odkaz na kurz pedagogického minima <https://kisk.phil.muni.cz/edtech/edtech-kisk-old-web/pro-uchazece/celozivotni-vzdelavani/studium-pedagogiky-se-zamerenim-na-technologie-ve-vzdelavani>

Dle průzkumu aktivit vysokoškolských knihoven, který realizovala komise IVIG, se koordinátoři informačního vzdělávání o seberealizaci dlouhodobě zajímají a pro zvýšení standardu poskytovaných vzdělávacích služeb navrhuji: aktivnější organizaci vzdělávacích seminářů, konferencí, workshopů a e-kurzů, s čímž je spojen výběr zkušených přednášejících a možnost praktických cvičení, spuštění elektronické konference, či informačního portálu pro lektory s primárními informacemi, odkazy na dobré projekty, vzorové kurzy a manuály na přípravu výukových materiálů [Landová, Cívínová, 2010]. Ačkoliv je průzkum již staršího data, lze říci, že potřeby knihovníků jsou stále tytéž. Jaké možnosti se tedy aktuálně nabízí?

Příležitosti vzdělávat se jsou v knihovnické oblasti poměrně rozsáhlé, dobře zajištěné a tematicky vhodně dělené dle specializace daných knihovníků. Současná nabídka pro rozvoj kompetencí poskytovatele informačního vzdělávání je rozmanitá a podporovaná ze strany zainteresované profesní organizací AKVŠ a komise pro informační vzdělávání IVIG, ale i krajských knihoven, Knihovnického institutu NK ČR,⁷ sdružení SKIP a SDRUK (specializované kurzy pro odborné knihovnické pracovníky mohou být financované např. statutární činností, vícezdrojově, účastnickými poplatky, či z programu na vzdělávání knihovníků VISK2 MK ČR) [MK, 2012].

Můžeme se setkat např. se školením ohledně informačních systémů Anopress, Pressreader, právně zaměřeného systému ASPI, který zajišťuje vydavatelství Wolters Kluwer atd. Dále se setkáme s tematicky zaměřenými workshopy a semináři pro poskytování vzdělávání a jeho propagaci v krajských knihovnách napříč ČR⁸ (Vytváříme propagační materiály online, Workshop k informačnímu vzdělávání, Informační gramotnost, Webové aplikace v informačním vzdělávání, Mediální gramotnost pro knihovníky, Základy tvorby webových stránek, Jak můžeme lépe vyhledávat informace, Tvoříme koncepci knihovny, Rešeršní strategie v medicíně, Google Analytics, Jak využít YouTube ve výuce a v knihovnách, Tvorba infografiky, Knihovny na sociální síti Facebook, Tvorba propagačních materiálů a brožur, Online nástroje pro práci s informacemi, Feedback pomocí e-dotazníků atd. [SKIP, 2019].

⁷ Knihovnický institut NK ČR: <https://ipk.nkp.cz/akce/vzdelavani-pro-knihovniky-v-cr>

⁸ Vzdělávací akce s podporou SKIP: <https://skipcr.cz/akce-a-projekty/knihovnicke-akce>

Jako příležitost a cenná zkušenost fungují např. studijní cesty SDRUK,⁹ účast na Konferenci knihovny současnosti [SDRUK, 2019], Semináři IVIG,¹⁰ Bibliotheca academica, konferenci Otevřené repozitáře, či různých pracovních seminářích organizovaných AKVŠ. (např. Pedagogické vzdělávání učících knihovníků - reflexe, sdílení, plány/vize, který se konal v roce 2018 v Pardubicích). Nelze vynechat ani další možnosti samostudia, pro které jsou na webových stránkách Knihovnického institutu studijní texty, či absolvování oborových e-learningových kurzů, které nabízí NK ČR.¹¹ Zajímavou alternativou je i portál Kurzy.knihovna.cz,¹² který spravuje MZK v Brně, zpřístupňující e-learning na platformě Moodle z nejrůznějších oblastí knihovnictví a informační vědy.

Při přípravě informačního vzdělávání záleží, kromě specifických kompetencí, rovněž na sdílení zkušeností a dobré praxe. Pro optimalizaci situace ve vysokoškolských knihovnách je klíčovou profesní organizace AKVŠ, jejíž činnost přinesla cenné teoretické zastřešení, tvorbu standardů a koncepcí, na jejichž základě mají knihovny k dispozici obecný rámec a vzor pro implementaci informačního vzdělávání v praxi. Činnost asociace a zmíněné dokumenty si představíme v následující části práce.

3.7 Asociace knihoven vysokých škol ČR (AKVŠ)

Vysokoškolské knihovny, jak je již výše zmíněno, nejsou v rámci knihovního zákona rovnoprávné s knihovnami krajskými apod., ale v hierarchické struktuře knihoven mají své nezastupitelné místo a funkci. Prvotní záměr zřídit AKVŠ byl diskutován na Celostátní poradě vysokoškolských knihoven již v roce 1999 s cílem vytvořit platformu pro akademické knihovny, která bude vystupovat v jejich zájmu. V roce 2002 se konala ustavující konference, kde bylo založení a následná činnost AKVŠ schválena [AKVŠ, 2019]. V současné době v rámci asociace kooperuje 24 členských škol a její vedení zastává PhDr. Hana Landová, Ph.D., ředitelka Studijního a informačního centra ČZU v Praze. Vysokoškolští knihovníci tak mají reprezentativní zastoupení s možností řešení specifických otázek.

⁹ Studijní cesty SDRUK <http://sdruk.mlp.cz/sdruk/planovane-akce/clanek/studijni-cesta-sdruk-2019/>

¹⁰ Aktuální Seminář IVIG <https://akvs.cz/akce/akce-2019/ivig2019/>

¹¹ Studijní texty a e-learning Knihovnického institutu <https://ipk.nkp.cz/akce/studijni-texty>

¹² Www Kurzy.knihovna.cz a nabídka vzdělávání <https://kurzy.knihovna.cz/>

AKVŠ usiluje o rozvoj, kvalitu a otevřenost univerzitních knihoven, které zastupuje při koncepčních jednáních s organizacemi, producenty a distributory informačních zdrojů, podílí se na infrastruktuře pro vzdělávání, vědu a výzkum, podněcuje k vzájemné spolupráci a představuje možnosti, které mohou mít pozitivní dopad na úspěch a prestiž vysokoškolských knihoven na národní i mezinárodní úrovni, přičemž své aktivity opírá o strategické dokumenty členských institucí. Cílem asociace je posílení pozice knihovny v univerzitním prostředí, efektivita a design knihovnických služeb odpovídající současným trendům, dosažení vysoké úrovně kompetencí pracovníků vzhledem k rostoucím nárokům na jejich znalosti a odbornost, tzn. komplexní budování silné značky univerzitních knihoven. [AKVŠ, 2019].

Mezi klíčové aktivity AKVŠ dle strategických plánů dlouhodobě patří podpora zahraničních cest knihovníků, propagace principů Open Access, vědy, výzkumu a vzdělávání, zajištění přístupu k odborným EIZ, s čím je spojena účast v národním licenčním centru CzechELib a podpora systematického rozvoje informačního vzdělávání. Zde je kladen důraz na rozmanitost, kvalitu a zapojení vzdělávání do kontextu dané VŠ, aktivní účast na konferencích, či seminářích, jejich pořádání a sdílení zkušeností [AKVŠ, 2019]. Strategický plán 2019-2021, který byl představen na výroční konferenci AKVŠ je flexibilní, definuje role a priority, vychází z vybraných dokumentů pro oblast knihovnictví a vysokého školství a mimo již výše zmíněné cíle zahrnuje - kontinuitu aktivit, propojení VŠ a knihovnické komunity, zajištění právních analýz, statistik a průzkumů, odbornou podporu, sdílení poznatků, přípravu koncepcí pro VŠ knihovny, otevírání nových témat, zastupování knihoven při jednání s ÚKR, CzechELib, MŠMT, nebo MK ČR, podporu publikujících knihovníků, prioritu jejich vzdělávání a odpovídající platové ohodnocení, reprezentaci knihoven v zahraničí a médiích apod. [Strategický plán 2019-2021, 2019].

V rámci aktivit AKVŠ jsou k jednotlivým úkolům tvořeny pracovní skupiny, komise (např. Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách - dále IVIG), iniciativy, či krátkodobé projektové týmy. Principy na nichž AKVŠ funguje, lze shrnout jako spolupráci členských institucí a knihoven, pracovních skupin a výkonného výboru, přičemž jsou diskutována a rozvíjena společná témata [Landová, 2018].

3.8 Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách (Komise IVIG)

Informační vzdělávání je ve vysokoškolském prostředí úzce spjato s činností komise IVIG při AKVŠ. Na počátku snah stála iniciativa pracovníků knihoven ČVUT již roku 1999 na Celostátní poradě vysokoškolských knihoven v Ostravě, která byla pořádána Oborovou sekcí pro vysokoškolské knihovny při Radě vysokých škol. Vznikla tak původní pracovní skupina, ze které se po založení AKVŠ stala jedna z jejích odborných komisí - IVIG, kde je nyní zastoupeno 12 vysokých školy z celé ČR, Národní lékařská knihovna a Moravská zemská knihovna, Ústav informačních studií a knihovnictví FF UK v Praze a Kabinet informačních studií a knihovnictví FF MU v Brně. Počátek aktivní činnosti spadá do roku 2000, kdy byly stanoveny cíle, způsob řízení apod. a od roku 2002 je IVIG součástí AKVŠ [IVIG, 2019].

Komise IVIG funguje jako platforma pro monitoring aktuální situace v rámci informačního vzdělávání, setkávání jeho koordinátorů, diskuse o klíčových tématech a sdílení zkušeností univerzitních knihoven, ale i jako zázemí pro pracovníky, kteří se chtějí zapojit a spolupracovat při tvorbě kurzů informační gramotnosti. Komise si klade za cíl udržet přehled o stávajícím stavu a budoucím vývoji vzdělávání tohoto typu v národním i mezinárodním měřítku, což může zefektivnit spolupráci s pedagogy i akademickým vedením při začleňování informačního vzdělávání na univerzitní půdě [AKVŠ, 2008]. Vizi IVIG je podpora aktivit ve všech formách informačního vzdělávání, jeho začlenění do studijních programů vysokých škol a tvorba projektů pro rozvoj, znalost základních problémů a návrhy jejich řešení [Bělohoubková, 2018]. K propagaci informačního vzdělávání přispívá účast členů komise na odborných seminářích a konferencích u nás i v zahraničí a naopak organizace těchto akcí ze strany IVIG k přenášení zkušeností odjinud k nám [Dombrovská, 2010].

Komise realizuje průzkumy informační gramotnosti, pravidelný seminář IVIG, pracovní tematické semináře a apeluje na zpětnou vazbu profesionálních knihovníků, aby zjistila, jaké aktivity se v rámci její působnosti očekávají [Landová, Cívínová, 2010]. Ačkoliv dnes již informační vzdělávání není specificky zmiňováno ve státní politice, působení komise IVIG směrem k reprezentaci problematiky ukázalo možnost konsenzu, v případě, že nalezneme odpovídající argumenty a zvolíme správný způsob jejich podání [Dombrovská, 2010]. V roce 2004 a 2005 proběhl Pilotní průzkum úrovně informační gramotnosti na vysokých školách v ČR, na jehož základě byla získána data pro začlenění

informačního vzdělávání do studijních osnov, dále tvořeny definice, *Standard informační gramotnosti vysokoškolských studentů* a následně *Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice*, což jsou důležité doporučující dokumenty pro každou univerzitní knihovnu, která informační vzdělávání aplikuje v praxi.

3.8.1 Standard informační gramotnosti vysokoškolského studenta

Charakteristickým rysem značné části úkolů, ke kterým student přistupuje, je využití všech složek informační gramotnosti [Dombrovská, Landová, Tichá, 2004]. K plánování cílů výuky informačního vzdělávání v univerzitních knihovnách můžeme v plném rozsahu přistoupit pouze v případě, že dokážeme konkretizovat, jakými schopnostmi má vysokoškolský student disponovat. K určení těchto kompetencí slouží určité standardy pro objektivní hodnocení jejich existence, či míry [AKVŠ, 2007]. Lze říci, že dosud publikované standardy vycházejí z klasických definic informační gramotnosti, přičemž jako přidanou hodnotu obsahují specifické indikátory pro danou cílovou skupinu.

Mezi nejpoužívanější a nejznámější standard, který lze spíše vnímat jako flexibilní rámec, na jehož základě mohou knihovny lépe formulovat učební plán, a který odpovídá jedinečným potřebám dané komunity, můžeme zahrnout např. standard ACRL (Association of College & Research Libraries) - *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*, který byl k 11. 1. 2016 nahrazen novějším standardem *Framework for Information Literacy for Higher Education*.¹³ Oba standardy si z hlediska tematické náplně nerozporují, pouze se v novějším uchopení změnilo pojetí některých témat, ale i způsob jejich řešení [Kovářová, Hálová, Pojezná, 2018]. Dle zmíněného standardu má student být flexibilní, uplatnitelný na trhu práce a zapojený v celoživotním vzdělávání [Gerrity, 2018]. Dále lze poukázat na *Information Literacy Standards for Student Learning* dle AASL a AECT, či *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*, jež publikovala IFLA [IFLA, 2019].

Výše zmíněné standardy, které lze při měření informační gramotnosti vysokoškolských studentů využít i aktuálně, se ve shrnutí potřebných kompetencí vysokoškolského studenta výrazně neliší. Standardy jsou zaměřeny na potřeby studentů všech úrovní vyššího vzdělávání a zahrnují schopnost efektivní a tvořivé práce s informacemi, včetně jejich kritického zhodnocení, využití odborných informačních

¹³ Odkaz na plné znění standardu <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>

zdrojů a vyhledávacích metod, schopnost generování nových informací, či interpretaci poznatků v souladu s etickými a právními normami apod.

Současný standard ACRL se v jistém smyslu v souladu s vývojem společnosti opírá o rychle se měnící informační prostředí. Na kompetence studentů jsou dnes kladeny vyšší nároky zejména v odpovědnosti při práci s informacemi, jelikož již nejsou primárně jejich spotřebiteli, ale tvůrci. Dle standardu je nyní (mimo tradičních dovedností v rámci informační gramotnosti a studia) důležité rozvíjet kritickou mysl a komunikační dovednosti, vědět o svém postoji, ale i hodnotách myšlenek ostatních, schopnost sebereflexe a spolupráce, porozumění problematice plagiátorství, či schopnost rozhodnutí o zveřejnění osobních informací. Student ví, jak pracovat s informacemi dle etických a právních norem, orientuje se v technologiích, je schopen analýzy a syntézy, vyvozuje rozumné závěry, hledá perspektivy, zná vlastní limity, přispívá k vědecké konverzací, používá divergentní (brainstorming) a konvergentní (výběr adekvátního zdroje) myšlení, efektivně řídí své studium, ví, že první vyhledávací pokus nemusí přinést očekávaný výsledek a pozná, že má dostatek informací [Framework for Information Literacy for Higher Education, 2016].

Pro české akademické prostředí formulovala směrodatný *Standard informační gramotnosti vysokoškolského studenta*¹⁴ výše zmíněná komise IVIG. Minimální kompetence vzhledem k zodpovědnosti za samostatnou přípravu k úspěšnému absolvování studia lze ve stručnosti shrnout následovně:

- orientace v odborných textech vybraného oboru, společně s určením stěžejních myšlenek, včetně jejich transformace do psané podoby a dovednosti jejich organizace a zachování pro další využití
- schopnost efektivní práce s informacemi různých formátů a informačními zdroji v českém, ale i cizím jazyce – zvláště v angličtině
- schopnost lokalizace relevantního informačního zdroje pomocí vyhledávacích metod a jeho citace dle bibliografických zásad a ve vztahu k autorskému zákonu
- povědomí o etických aspektech a právních normách v informačním prostředí

¹⁴ Plné znění Standardu vysokoškolského studenta dle IVIG <https://akvs.cz/wp-content/uploads/2016/05/ivig-standardy.pdf>

- pokročilé kompetence ve využití dostupných informačních a komunikačních technologií
- znalost klíčových informačních zdrojů dle specializace oboru, znalost oborové terminologie (samozřejmě i v anglickém jazyce), společně se schopností komunikace v prostředí komunity oboru
- dovednost vyhledat a zpracovat numerická, či technická data [Standardy informační gramotnosti vysokoškolského studenta, 2007]

Standardy informační gramotnosti vysokoškolských studentů by měly, jako celková problematika informačního vzdělávání, odrážet moderní univerzitní prostředí, aktuální trendy, předvídat vývoj, zaměřit se na využití technologií, přínosy pro studium, ale i budoucí kariéru. Prioritou je popisovat vzdělávací prostředí, které není zastaralé a koresponduje s aktuálními potřebami studenta jako potenciálního tvůrce informací [Gerrity, 2018]. Lze říci, že by částečná inovace českých standardů vydaných již v roce 2007 a dosud nerevidovaných, stála za zvážení. Jako vhodný model pro aktualizaci se nabízí zachovat podstatu (kompetence pro úspěšné studium VŠ), ale implementovat alespoň nutné minimum interpersonálních dovedností vhodných pro profesní život a návyk na celoživotní vzdělávání.

3.8.2 Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice

V případě, že začínáme, či plánujeme začít se systematickou vzdělávací činností na podporu informační gramotnosti, s cílem začlenit ji např. i do studijních osnov, měli bychom mít možnost se opřít o nějaký vzor, zkušenost, či teoretické východisko. Stále aktuálním zdrojovým dokumentem pro univerzitní prostředí je *Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice*, kterou publikovala komise IVIG v roce 2008. Tato koncepce vychází z výsledků realizovaných průzkumů, *Standardu informační gramotnosti vysokoškolského studenta* a praktických zkušeností, vyzdvihuje prioritu informační gramotnosti, obsahuje její definici podle modelu mezinárodního projektu IALS/SIALS,¹⁵ určuje roli procesu informačního vzdělávání v učebních programech vysokých škol a slouží jako opora pro pracovníky, kteří informační vzdělávání koordinují [IVIG, 2008].

¹⁵Jedná se o výzkumy funkční gramotnosti dospělých (International Adult Literacy Survey/Second International Adult Literacy Survey).

Jak z odborné literatury a samotné koncepce vyplývá, tématu se nyní věnují knihovny, školy, profesní sdružení atd. Knihovna má v oblasti informačního vzdělávání stále roli primárního poskytovatele, musí ale aktivně vyhledávat spolupráci. Obecně je tedy koncepce určena i jako argument pro knihovníky při prosazování potřeby výuky informačního vzdělávání a eliminaci komunikačních bariér v rámci diskuze s pedagogy a vedením vysokých škol, jelikož jasně popisuje priority, přínosy, rizika a potřebné postupy [AKVŠ, 2008]. Iniciativa IVIG tedy zapříčinila sjednocení výkladu pojmu informační gramotnost, resp. informační vzdělávání a v rámci koncepce přichází s doporučeními pro efektivní výuku, navrhuje způsoby, jak postupovat při implementaci forem informačního vzdělávání do studijních programů, a představuje možnosti, které můžeme individuálně přizpůsobit konkrétní knihovně.

Koncepce shrnuje základní priority - zvýšení úrovně informační gramotnosti u cílové skupiny studentů VŠ, rozvoj spolupráce všech zúčastněných stran při začlenění informačního vzdělávání do výuky, poskytnutí nástroje a motivace k tvorbě výukových programů za předpokladu identifikace klíčových aktérů, znalosti definic v oblasti problematiky, koncepčních a metodických dokumentů, standardů a výsledků tematických průzkumů [AKVŠ, 2008]. Dokument je i rámcem, kde je zdůrazněna potřeba komplexní práce s informacemi, vzájemná komunikace knihovníků a pedagogů, potřeba zpětné vazby a obsahuje konkrétní opatření pro efektivitu zvyšování informační gramotnosti, společně s modelovým plánem pro přípravu projektů zaměřených na zavedení informačního vzdělávání v praxi [Dombrovská, 2018].

Posílení partnerství mezi univerzitou a příslušnou knihovnou je současným trendem, ale není v tomto prostředí novinkou. Budování fungujících vztahů mezi odborníky, ale i zaměření se na komunitu studentů dříve, než sami vyhledají pomoc knihovny je vzhledem k optimalizaci situace nezbytné [Gerrity, 2018]. Dalšími kritérii, mimo institucionální komunikaci je finanční podpora, tvorba písemných cílů, evaluace vzdělávacích programů, propagace knihovny na univerzitní půdě, včetně argumentace o jejím významu. Prioritou je podporovat kolektivní vizi, posílení role knihovníka, věnovat čas plánování a strukturování adekvátních vzdělávacích programů dle oborů, eliminovat jejich duplicitu, zaměřit se na vhodnou distribuci studijních materiálů a zvláště aktuální témata. Tato doporučení, kterými se jistě lze inspirovat, vychází z výzkumu realizovaného v prostředí akademických knihoven v USA v roce 2016, který byl zaměřen přímo na postoje profesionálních knihovníků [Julien Gross, Latham, 2018].

Lze tedy konstatovat, že všichni knihovníci a informační pracovníci, kteří již tvoří, či plánují zavedení informačního vzdělávání do programu knihovny, se mohou o výše uvedené dokumenty a doporučení opírat jako o flexibilní základ, který je v praxi individuálně modifikovatelný. V případě, že se univerzitní knihovny budou nastalou situací aktivně zabývat a posouvat teoretické znalosti ze standardů, koncepcí, či metodik na praktickou úroveň a inspirovat se zahraniční praxí, mohou mít na význam a budoucí směřování informačního vzdělávání zásadní vliv. Je ovšem třeba poznamenat, že ačkoliv *Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice* podává cenné teoretické zastřešení, byla publikována již v roce 2008 a dosud zůstává (rovněž jako výše zmíněný *Standard informační gramotnosti vysokoškolského studenta*) bez revize. V souladu s aktuálními zahraničními trendy, a v rámci posunu problematiky v českém univerzitním prostředí správným směrem, je třeba tyto poměrně zastaralé dokumenty co nejdříve aktualizovat.

3.9 Formy a obsah informačního vzdělávání v univerzitní knihovně

Jak již víme, knihovna by v ideálním případě měla fungovat jako styčný bod pro informační vzdělávání a obsáhnout široké spektrum jeho forem i obsahové stránky. Aby konkrétní koncepce jakékoliv univerzitní knihovny obstála, a proces informačního vzdělávání vykazoval známky kvality, je třeba reflektovat skutečné potřeby cílové skupiny uživatelů. Kurz, či seminář tak musí obsahovat úvodní seznámení s tématem lekce, stručný, ale adekvátní výklad, seznámení s klíčovými pojmy, představení postupů práce při řešení problému, častá praktická cvičení, prostor pro dotazy, diskuzi a závěrečné shrnutí. Učení je individuálním procesem vyžadujícím odpovědnost, aktivitu, zapojení v daném vzdělávacím prostředí. Akademické knihovny se často zaměřují na tradiční formy informačního vzdělávání, ale zahraniční praxe udává jasný trend – využít veškerá moderní technologická rozhraní usnadňující distribuci výuky. Jako příklad lze uvést integraci studijních materiálů a modulů pro výuku informační gramotnosti v USA na sdílené a volně dostupné online platformě *Blackboard*¹⁶, jelikož práce v online prostředí odpovídá studentským preferencím [Karplus, 2006].

Na formu výuky je skutečně třeba dbát, disponovat možností zajistit rozmanitost (tradiční osobní výuku, e-learning, či kombinaci) a zvolit nejvhodnější způsob. Je potřeba myslet na to, že kurzy musí respektovat různé úrovně informační gramotnosti

¹⁶ Webové stránky platformy Blackboard dostupné na <https://www.blackboard.com/index.html>

a upřednostnit systematickost před jednorázovou podobou [Framework for Information Literacy for Higher Education, 2016]. Poskytování spektra aktivit dnes značně zjednodušují informační a komunikační technologie, které umožňují kreativně tvořit, inovovat a modifikovat způsoby výuky.

Online výuka informační gramotnosti je mezi univerzitními knihovnami stále oblíbenější, ačkoli úroveň jejího vývoje (stadium implementace, technologické zkušenosti, odlišné postoje personálu k modalitě výuky, motivace studentů k samostatné účasti, apod.) se v jednotlivých typech institucí samozřejmě liší. Poptávka po tomto účinném typu výuky, či alespoň kombinaci s tradiční osobní formou, však komplexně vzrůstá. Každá knihovna ovšem disponuje odlišným kontextem, způsobem online prezentace (manuály, podcasty, video tutoriály atd.) i distribuce této výuky (volně dostupné materiály na webu knihovny, sociální sítě, online kurz v rámci vyučovaného předmětu, či jako forma samostudia) [Fernández-Ramos, 2019]. Formy současné výuky informační gramotnosti tudíž vykazují známky variability a knihovny se o jejich začlenění rozhodují dle svého uvážení.

Formy informačního vzdělávání lze obecně rozdělit následujícím způsobem:

- Vstupní exkurze (většinou pro první ročníky) včetně výkladu o orientaci v knihovně a jejím standardním provozu, rozmístění knihovního fondu, představením nabízených služeb a možností uživatele.
- Jednorázová tematicky zaměřená přednáška, či seminář, který představuje uživateli specifickou službu a vzdělává jej např. předvedením práce s databázemi EIZ (dobře funguje jako cílená propagace služeb a informačních zdrojů, které knihovna nabízí).
- Cyklus teoretických přednášek s možností tematické návaznosti a kombinace s praktickým cvičením, či demonstrací postupů práce při řešení vybraného problému.
- Přednášky, opět většinou spojené s praktickým cvičením, které jsou součástí existujících akreditovaných předmětů ve studijních programech s jednorázovou externí účastí knihovníka. Předpokladem je navázání spolupráce s pedagogy. Jedná se o vhodnou formu pro získání znalostí při řešení aktuálního úkolu daného předmětu (např. diplomový seminář).
- Samostatné, knihovníkem celkově zajištěné a vedené akreditované předměty v osnovách studijních programů (současný trend, který realizuje většina knihoven).

- Komplexní, či tematicky zaměřené kurzy v elektronické formě (e-learning, webinář), které přináší možnost samostudia, ale dobře fungují i v kombinaci s tradiční osobní výukou jako její doplněk. [Šedinová, 2002]
- Integrace online výuky, či webové prezentace knihovny včetně distribuce důležitých odkazů, manuálů, video tutoriálů, či knihovnických blogů, fungujících i jako účinná propagace knihovnických služeb [Karplus, 2006].

Obsah a metody informačního vzdělávání jsou silně provázané. Projevy informačního vzdělávání ve výuce lze dělit i dle způsobu jejich praktického provedení na ústní předání znalostí (přednášky, semináře, ukázky databází, týmová práce, apod.), písemné v podobě informačních letáků, brožur, manuálů, článků na webu a interaktivní, které zahrnují např. video tutoriály, online prezentace a návody, jejichž prostřednictvím lze projevit kreativitu, plně se realizovat v souladu s aktuálními potřebami a vhodným způsobem propagovat služby nebo výukové programy knihovny.

Doplňkem tradiční výuky mohou být online studijní materiály k přednáškám zahrnující určitá témata, společně s názorným předvedením postupů praktických cvičení, které zpřístupníme např., na webu knihovny, či sociálních sítích. Formou, která stojí sama o sobě je samostatný online kurz tvořený na platformách Learning Management Systems. Je založen na interaktivitě a multimediálních technologiích, přičemž může obsahovat jednotlivé tematické bloky, autotesty s okamžitým vyhodnocením, cvičení, úkoly, doplňující studijní materiály, odkazy na důležité zdroje v prostředí internetu, diskusní fóra, chat, či jinou komunikaci mezi studenty a tutorem kurzu. Velice důležité je viditelné uvedení všech důležitých kontaktů, informací o kurzu a způsobu jeho ukončení [Šedinová, 2002]. Komunikace se studenty v rámci výuky, i návštěvy knihovny je neméně důležitá. Ne každý student si je vědom, že výuku informační gramotnosti skutečně potřebuje a mnohdy je pro něj i pouhé zhodnocení relevance informačních zdrojů absolutní novinkou. Vzdělávací aktivity a obsah programů by měl korespondovat s přesvědčením, že student není tabula rasa a do výuky přináší předchozí znalosti, zkušenosti, ale i mylné představy, které je třeba eliminovat [Hinchliffe, Rand, Collier, 2018]. Nabízené formy informačního vzdělávání je tak třeba propagovat prostřednictvím veškerých možných kanálů s cílem oslovení co největšího počtu studentské populace.

Obsah lekcí informačního vzdělávání by měl zcela korespondovat s oblastmi vědomostí a kompetencí, kterými má vysokoškolský student dle standardů disponovat. V prostředí knihovny lze, dle osobní zkušeností z praxe, dělit následovně:

- Základní orientace v knihovně, znalost informačních zdrojů a využití všech knihovnických služeb pro studium, profesní i běžný život.
- Vyhledávání v online katalogu, digitální knihovně, institucionálním repozitáři a příslušném discovery systému.
- Získávání, efektivní využití a zásady šíření relevantních zdrojů.
- Komplexní možnosti práce s elektronickými informačními zdroji (odborné multidisciplinární i oborové databáze, e-books, volný internet, Google Scholar apod.).
- Celková problematika rešerší, moderní rešeršní strategie, způsoby tvorby rešerší, poznámkového aparátu a seznamu literatury.
- Způsoby efektivní tvorby odborného akademického textu pro zpracování seminárních i závěrečných kvalifikačních prací.
- Praktické využití bibliografických citací, zásady jejich tvorby a znalost citačních softwarů.
- Základní, či pokročilé povědomí o citační a publikační etice, autorském zákonu a plagiátorství.
- Problematika informační bezpečnosti a zásadách práce v prostředí internetu.
- Přiblížení důležitosti principů Open access, zásady publikování, znalost predátorských časopisů, impakt faktoru, citačních databází Web of Science, Scopus apod.

Mimo obsah, formu a distribuci informačního vzdělávání je důležité brát na vědomí i různé přístupy k samotné výuce, které jsou mnohdy založené na psychologii. Jako příklad lze uvést opět zahraniční inspiraci a výuku pojmut např. dle tzv. Perryho schématu vývojových pozic studenta na VŠ, Renningerových fází vývoje a zájmu, či Growových etap samostatnosti. Perryho schéma závisí na rozvoji postojů studenta VŠ ke vzdělávání od prvopočátku studia až k jeho ukončení. Postup výuky tak dle tohoto schématu zahrnuje její zajištění tak, aby byly pokryty informační potřeby studenta v každé fázi vlastního vývoje a nabídnuta adekvátní pomoc s přechodem na vyšší úroveň studia i sebeuvědomění. Renningerův model jistým způsobem spojuje zájem o vzdělání s identitou člověka, tzn. že se student bude více věnovat takové formě výuky, která koresponduje s jeho

individuálními zájmy. Growův postoj charakterizuje efektivní učení na základě podpůrného přístupu ze strany lektora, ovšem s důrazem na nezávislost a samostatnost studenta. Paralely mezi zmíněnými teoriemi přináší možné doporučení: informační vzdělávání vysokoškolských studentů koncipovat tak, aby byli podporováni po celou dobu studia nejen poskytnutím nutných základů [Black, 2018]. Cílem lektora informačního vzdělávání by tak měla být transformace intelektuálního a osobního vývoje studenta, který bude dobře připraven úspěšně absolvovat studium a věnovat se vlastní seberealizaci.

Pro kvalitní poskytování kvalitního informačního vzdělávání ve vysokoškolském prostředí je třeba průběžně mapovat aktivity a mít přehled o dobré praxi ostatních institucí, vnímat novinky ze zahraničí, zajistit členství v profesních organizacích, a aktivně spolupracovat s komisí IVIG AKVŠ. Pro mezinárodní inspiraci je vhodné sledovat např. asociaci ALA,¹⁷ která, mimo jiné řeší problematiku informační gramotnosti, podporuje integrování informačního vzdělávání do škol, spolupráci knihovníků, apod., ale zvláště *Association of College and Research Libraries* (ACRL),¹⁸ jenž je součástí ALA a zabývá se přímo činnostmi univerzitních knihoven, či jiné projekty, které mezinárodně kooperují [ACRL, 2019].

Závěrem kapitoly, která komplexně přibližovala problematiku informačního vzdělávání v univerzitním prostředí lze konstatovat, že ačkoliv trvá potřeba aktualizací a inovací některých koncepčních dokumentů, kvalitním teoretickým zázemím v ČR disponujeme. Je tudíž třeba se aktivně podílet na implementaci prvků informačního vzdělávání v přímé výuce, začlenění strategií vysokoškolských knihoven do dlouhodobých plánů univerzit, kreativně propagovat služby a vzdělávací akce a tvořit nové pozice lektorů, koordinátorů, či specialistů. V další části práce, než přistoupíme k prezentaci výsledků realizovaného průzkumu, je potřeba shrnout stávající situaci v oblasti poskytování informačního vzdělávání v Univerzitní knihovně Západočeské univerzity v Plzni.

¹⁷ Webové stránky ALA dostupné na <http://www.ala.org/>

¹⁸ Webové stránky ACRL dostupné na <http://www.ala.org/acrl/>

4 Současný stav informačního vzdělávání na ZČU/UK ZČU

4.1 Oblast informačního vzdělávání v rámci dlouhodobého záměru ZČU

Jedním z nejvýznamnějších indikátorů zájmu a důrazu jednotlivých vysokých škol na rozvoj informační gramotnosti je obsažení této oblasti do oficiálního dlouhodobého záměru dané instituce [Landová, Cívínová, 2010]. *Dlouhodobý záměr Západočeské univerzity na roky 2016-2020*,¹⁹ který je založen na znalosti základních hospodářských trendů, určujících směr Západočeské univerzity v Plzni v rámci regionu, vychází i ze strategických dokumentů města, kraje, ale i záměrů MŠMT a dalších dílčích dokumentů, obsahuje vizi, dle které ZČU „konzistentně přijímá kontinuitu vývoje univerzity a zároveň reaguje na měnící se vnější podmínky, reflektuje proměny zájmu o vysokoškolské studium, stoupající nevyhraněnost studentů vůči volbě „svého oboru“ a měnící se motivace i připravenost současných uchazečů.“ [Dlouhodobý záměr Západočeské univerzity v Plzni na období 2016-2020, s. 12].

Lze tedy říci, že ZČU podporuje zavádění vzdělávacích metod tak, aby korespondovaly s rozvojem obecných kompetencí absolventa formulovaných v národním kvalifikačním rámci pro jednotlivé stupně, akademickými dovednostmi a přenositelnými schopnostmi (efektivní komunikace, řešení problémů, kreativita, samostatné učení, ovládání moderních technologií, či informační gramotnost). ZČU dle dlouhodobého záměru pracuje na partnerství s podpůrnými pracovišti v rámci univerzity, kterým Univerzitní knihovna, která je i řešitelem některých projektů, bezpochyby je [Dlouhodobý záměr Západočeské univerzity v Plzni na období 2016-2020].

Ze strany ZČU je dále evidentní zájem o nákup a propagaci aktuálních EIZ, Digitální knihovnu, či principy Open Access, což je v souladu s trendy chápáno jako důležitá součást nabídky služeb. Univerzitní knihovnu (dále UK ZČU) vedení ZČU tudíž vidí jako místo podpory vědy, výzkumu a vzdělávání. Oficiální dokumentace vyzdvihuje adekvátní technologickou infrastrukturu knihovny, kvalitní studijní zázemí, schopnost zajištění nejnovějších informačních zdrojů a samostatnost pro tvorbu specializovaných odborných seminářů a přednášek.

¹⁹ Plný text Dlouhodobého záměru ZČU na roky 2016-2020 k dispozici na www stránkách univerzity: https://old.zcu.cz/export/sites/zcu/pracoviste/str/strategicke-dokumenty/dlouhodoby-zamer-2016-2020/1_Dlouhodoby_zamer_ZCU_2016-2020.pdf

Strategie ZČU v oblasti budoucího směřování si klade za cíl podporovat knihovnu jako mezinárodně srovnatelné informační centrum, které velkou měrou přispívá k rozvoji profilu studenta, kvalitě a efektivitě vzdělávání sledováním aktuálních trendů, maximální propagací, modernizací technologií, zvýšením produktivity a flexibility služeb a navázání fungující spolupráce s jednotlivými pracovišti, katedrami, či vědeckými týmy. Daný dokument v souvislosti s knihovnou neopomíjí ani podporu informačního vzdělávání a jeho pravidelné začlenění v rámci stávající výuky, ale i koordinaci samostatného předmětu [Dlouhodobý záměr Západočeské univerzity v Plzni na období 2016-2020]. Pozitivním zjištěním je, že se s UK ZČU v oblasti rozvoje informační gramotnosti počítá jako s vhodným partnerem, přičemž možnosti spolupráce jsou jistě předmětem diskuse do budoucna v souladu s aktuálními potřebami ZČU, trendy a výše představenou strategií.

4.2 Stávající nabídka informačního vzdělávání UK ZČU

Univerzitní knihovna Západočeské univerzity je strukturována následovně: centrální knihovna Bory, která se nachází v prostředí univerzitního kampusu a dílčí knihovny (Pedagogická knihovna, Filozofická a právnická knihovna, Knihovna zdravotnických studií a Ekonomická knihovna v Chebu). Stávající nabídka vzdělávacích akcí, které zajišťuje UK ZČU je poměrně dlouhodobého a neměnného charakteru, přičemž se orientuje na studenty ZČU, či externí uživatele knihovny, ale i jednotlivé fakulty a pracoviště. Nejprve je třeba zmínit, že studentům jsou knihovníci připraveni poskytnout metodickou pomoc prakticky kdykoliv v rámci otevíracích hodin knihovny. Pokud se ale jedná o složitější dotaz, má student, vyučující, či jiný zaměstnanec ZČU možnost využít odborné konzultace (v konzultačních hodinách, či individuálně po předchozí domluvě). Konzultace zajišťují knihovníci v centrální, i všech dílčích knihovnách a jejich tematika obvykle koresponduje s obecně známými oblastmi jako je příprava rešerše, ukázka práce s EIZ, včetně informací o vzdáleném přístupu, tvorba odborného textu, citací dle normy ISO 690, evidence publikační činnosti, problematika Open Access apod.

4.2.1 Vyučované akreditované předměty a ostatní vzdělávací aktivity

UK ZČU v souladu se současnými trendy nabízí dva vyučované akreditované předměty samostatně zajišťované knihovníky: *Vědecké informace* (KFI/IV) pod záštitou Fakulty filozofické, ohodnocen 2 kredity (naučí studenty vyhledávat, získávat a zpracovávat informace) a předmět s možností zisku 1 kreditu *Práce s vědeckými a technickými*

informacemi (KOS/PVTI), který seznamuje s informačními zdroji pro tvorbu kvalifikační práce, rešerší a zdravotnickými databázemi. Předmět je primárně určen pro Fakultu zdravotnických studií, ale umožňuje i zápis pro ostatní studenty. Oba předměty jsou vyučovány v několika tematických blocích a ve svých sylabech (viz. Přílohy 2 a 3) zahrnují efektivní vyhledávání relevantních informací, orientaci v dostupných EIZ, výuku rešeršních strategií, způsoby citování, či zásady tvorby odborných kvalifikačních prací, společně s praktickým cvičením. Více odborných předmětů zajišťujících informační vzdělávání UK ZČU momentálně nepořádá. Všechny důležité informace ohledně zápisu a způsobu ukončení předmětů jsou k dispozici prostřednictvím Portálu ZČU, informačního systému pro studenty a zaměstnance univerzity. Specializovaní knihovníci UK ZČU se také zúčastňují jako externí přednášející v rámci jednorázové blokované výuky již existujícího akreditovaného předmětu (např. v rámci tzv. úvodu do studia daného oboru, diplomových, bakalářských, či závěrečných seminářů), kde lze po domluvě s daným vyučujícím informační vzdělávání tematicky uplatnit.

Zaměstnanci UK ZČU si jsou plně vědomi počátečních nesnází, které mohou vzniknout nástupem nových studentů na VŠ a snaží se jim prvotní návštěvu knihovny co nejvíce usnadnit. Pro celé spektrum českých i zahraničních studentů jsou pořádány pravidelné exkurze, či úvodní přednášky (např. v rámci nultého týdne, zápisu prvních ročníků, dnů otevřených dveří fakult, programu Erasmus, akce pro střední školy, apod.). Jedná se o prohlídku knihovny s odborným výkladem, většinou na počátku akademického roku, ale i v individuálních termínech, při níž je uživatel seznámen se standardním provozem a jednotlivými službami knihovny, podmínkami registrace, obsahem a řazením knihovního fondu ve volném výběru i depozitářích, ukázkou čtenářského konta a vyhledávání literatury pomocí online katalogu *Aleph* a discovery systému *Summon*, možností rezervací, prodlužování výpůjček, přístupu k databázím, či kvalifikačním pracím a článkům v digitální knihovně, službou MVS, reprografickými službami a samozřejmě nabídkou služeb v oblasti informačního vzdělávání. Každý uživatel knihovny po registraci obdrží brožuru se základními informacemi o provozu a službách, propagační materiály, záložky, důležité kontakty, vizitky atd. Samozřejmě i v případě neúčasti na exkurzi dostane potřebné informace o svých možnostech.

Vedení UK ZČU je zřejmé, že kvalitní informační vzdělávání, ale ani běžné knihovnické služby, nelze zajistit bez adekvátně kvalifikovaného personálu, tudíž školení, kurzy a semináře poskytuje i kmenovým zaměstnancům. Knihovníci UK ZČU tudíž mají možnost návštěvy vzdělávacích akcí, konferencí, workshopů atd., dle svého profesního zaměření, či individuálního zájmu. Kurzy a školení jsou pořádány většinou externě, ale programy zajišťující vzdělávání dokážou knihovníci tvořit i v rámci vlastního pracoviště. Jedná se např. o seznámení s novinkami, či vyhledávacími strategiemi v oblasti EIZ (např. oborově zaměřený systém ASPI, Anopress, EBSCO, Pressreader, IEEE, Manuscriptorium, Flexibooks atd.), či digitálních knihoven, přípravu rešerší, komunikaci s uživatelem, informační bezpečnost, pokročilé funkce při práci s MS Office, či grafickými programy, akviziční semináře atd.

4.2.2 Aktuální nabídka spolupráce UK ZČU pro fakulty, katedry a vyučující

UK ZČU se v oblasti nabídky vzdělávacích služeb nezaměřuje pouze na studenty, či uživatele knihovny, ale snaží se aktivně oslovit i akademickou obec, tzn. konkrétní vyučující, či představitele fakult a kateder, ale i ostatní zainteresovaná pracoviště. Nabídka vzdělávacích aktivit je následující:

- úvodní přednášky pro studenty 1. ročníků, či tematicky zaměřené přednášky pro studenty vyšších ročníků bakalářských, magisterských a doktorských programů s obsahovým zaměřením dle jednotlivých oborů a požadavků fakult
- individuální osobní, telefonické, či elektronické konzultace, nebo školení nové služby pro zaměstnance
- nabídka jednorázového vystoupení knihovníka v rámci přednášky vhodného akreditovaného předmětu s časovým rozsahem 2 hodiny, včetně reflexe individuálního požadavku a zaměření na odpovídající informační zdroje dle specializace oboru
- zajištění externího odborníka pro tematicky zaměřený seminář (např. akademické psaní v anglickém jazyce, publikování v odborných časopisech určené pro doktorandy atd.)
- jakkoliv specifická školení, kurzy, či workshopy pro vyučující, doktorandy a ostatní studenty, kdy knihovna dokáže zajistit komplexní výuku v rámci možných témat informačního vzdělávání [Univerzitní knihovna ZČU, 2019].

4.2.3 Možnosti dalšího informačního vzdělávání a zpětné vazby

UK ZČU se zaměřuje i na další formu informačního vzdělávání a na svých webových stránkách dává k dispozici tematicky zaměřené brožurky, manuály, tematické průvodce a pomůcky, které uživatelům mohou značně pomoci s vyhledáváním a získáním relevantní literatury v online katalogu Aleph, základní orientaci v EIZ, naučí je zásadám citování dle normy ISO 690, znalosti generátorů citací apod. Studijní materiály jsou k dispozici převážně ve formě PowerPoint prezentací. Pro doktorandy a vyučující je zde v přehledné formě představena problematika Open Access, publikování, tvorba Researcher ID a ORCID včetně metodiky RIV atd. [Univerzitní knihovna ZČU, 2019].

Knihovna dle trendů využívá i možnosti získání zpětné vazby. V letech 2008 a 2015 se uživatelé knihovny mohli zúčastnit průzkumu hodnocení služeb. Důvodem průzkumu bylo zjištění cenných názorů na služby všech knihoven v rámci zdejší struktury pro zajištění rozvoje v souladu s potřebami, požadavky a přáními studentů a uživatelů. V případě, že průzkumy proběhly již dva, nabízí se možnost zpětného porovnání výsledků, které je jistě cennou reflexí pokroku a postoje knihovny. Lze říci, že knihovna je hodnocena převážně pozitivně. Nejlepší výsledky a kladné reakce získal personál knihovny, technické vybavení a zázemí pro studium.

Záporné odpovědi se týkaly většinou nedostatečného, či neaktuálního zajištění informačními zdroji s velmi omezenou výpůjční lhůtou. Tento jev ale v současné době knihovníci postupně eliminují. Pozitivním zjištěním z proběhlého průzkumu je uvedení požadavků na školení pro seznámení se službami knihovny a vzdělávací akce mezi individuálními přáními uživatelů [Univerzitní knihovna ZČU, 2019]. Je třeba zmínit, že průzkum nebyl primárně zaměřen na zjištění názorů v oblasti informačního vzdělávání, tudíž zpětné vazby není k dispozici dostatek. Informační vzdělávání není zahrnuto ani ve veřejně přístupných statistických shrnutích, které jsou k dispozici na webových stránkách knihovny za každý uplynulý kalendářní rok.

Závěrem kapitoly je třeba dodat, že cenné poznatky v oblasti zajištění informačního vzdělávání UK ZČU, byly čerpány z interně vedených statistik, informačního systému ZČU a dalších zdrojů, osobních profesních zkušeností a dále zjišťovány s pomocí personálu knihovny. Lze tedy konstatovat, že UK ZČU v současné době sice funguje jako adekvátní zázemí a informační podpora pro všechny své uživatele a je tak vhodným komunitně vzdělávacím centrem, jenž se jistě může měřit s ostatními. Začlenění

vzdělávání se, zejména v rámci naplnění strategií UK ZČU jistě za cíl klade. Informační vzdělávání knihovna poskytuje klasicky ve všech jeho formách a trendy svým způsobem splňuje. Četnost výukových programů bohužel vykazuje spíše známky nižší participace a nedostačující aktivity v oblasti navázání spolupráce a produktivní komunikace. Jistá inovace, modifikace, či vytvoření zcela nového konceptu je evidentně na místě.

5 Analýza potřeb a preferencí u cílové skupiny studentů ZČU

5.1 Dotazníkové šetření

Praktická část této diplomové práce je zaměřena na analýzu aktuálních potřeb a preferencí studentů Západočeské univerzity v oblasti informačního vzdělávání. Téma bylo zvoleno z důvodu profesního zaměření a dlouhodobého zájmu o problematiku poskytování informačního vzdělávání v prostředí vysokoškolských knihoven. Inspirací a cenným podkladem byl vývoj výsledků průzkumů informační gramotnosti komise IVIG, které byly realizovány v letech 2006-2010, na jejichž základě lze i po čase definovat totožné bariéry ze strany vedení škol, samotných knihoven, ale i nízkou míru motivace studentů se vzdělávacích kurzů zúčastnit [Landová, Cívínová, 2010].

Kvantitativní výzkum v rámci diplomové práce byl realizován v rozmezí od 6. května 2019 - do 16. června 2019. Sběr relevantních dat proběhl pouze elektronickou formou prostřednictvím strukturovaného online dotazníku (viz příloha 1) v rámci služby Google formuláře. Metoda dotazníkového šetření byla vybrána jako nejvhodnější z několika důvodů: jedná se o efektivní techniku soustředící data značného počtu respondentů v krátkém čase, výhodou je nízká nákladnost a anonymita cílové skupiny zaručující relativně vyšší relevanci odpovědí [Disman, 2011]. Jako cílová skupina byli zvoleni respondenti s aktivním statutem studenta Západočeské univerzity v Plzni na stupni bakalářském, magisterském a doktorském, v prezenční i kombinované formě studia. Tato kapitola shrnuje metodologii kvantitativního výzkumu - tzn. vytyčené výzkumné cíle, specifikaci výzkumného vzorku, představení hypotéz a výzkumných otázek, analýzu zjištěných dat a konečné výsledky výzkumu, na jejichž základě bude v následující kapitole navržena koncepce informačního vzdělávání v Univerzitní knihovně Západočeské univerzity.

5.2 Výzkumný cíl a hypotézy výzkumu

Vzdělávací role vysokoškolské knihovny je jednou z klíčových aktivit, na kterých závisí její existence a pozice v rámci dané univerzity. Hlavním tématem a cílem kvantitativního výzkumu bylo zmapování aktuální situace ohledně povědomí studentů Západočeské univerzity o důležitosti podpory informační gramotnosti, nabídce vzdělávacích programů a služeb knihovny, možnostech reflexe jejich vzdělávacích potřeb a zjištění konkrétních preferencí, představ, či zájmu v oblasti budoucí tvorby formy a obsahu informačního

vzdělávání. Výsledky výzkumu tak mohou posloužit jako indikátor pro zlepšení, posun, či možný nástin budoucího vzdělávacího směru, přizpůsobení služeb a eliminaci bariér v prostředí UK ZČU.

Otázky strukturované v dotazníku směřují ke konkrétnímu zjištění, zda jsou studenti s termínem informační gramotnost dostatečně seznámeni, vědí o způsobech získávání relevantních informací, navštěvují předmět zaměřený na informační vzdělávání, či zda sledují nabídku služeb knihovny a příležitosti k seberealizaci. Průzkum byl dále zaměřen na osobní preference v typu, formě a obsahu výuky a závěrem mapoval nejčastější způsob vyhledávání informací pro utvoření komplexního náhledu na stávající situaci v rozvoji informační gramotnosti a zjištění míry obecného povědomí o existenci a efektivním využití relevantních informačních zdrojů.

Výzkumný vzorek, tzn. cílová skupina respondentů, na které byl průzkum zaměřen je tvořena studenty všech fakult a ústavů ZČU (Fakulta aplikovaných věd, Fakulta designu a umění Ladislava Sutnara, Fakulta ekonomická, Fakulta elektrotechnická, Fakulta filozofická, Fakulta pedagogická, Fakulta právnická, Fakulta strojní a Fakulta zdravotnických studií) a komplexně zahrnuje aktuálně poskytované formy a typy studia ve všech jeho stupních. Dotazníkového šetření se aktivně zúčastnilo celkem 642 respondentů, což lze pro průzkum tohoto typu uznat jako dostatečně reprezentativní vzorek.

Na základě cílů výzkumu byly předem stanoveny hypotézy, jejichž platnost byla prostřednictvím získaných dat ověřena. Hypotézy vycházely především z dosavadních profesních zkušeností a výsledků již proběhlých tematických výzkumů.

Hypotézy:

- **Hypotéza H1:** Větší část studentů je před nástupem na VŠ s pojmem informační gramotnosti a odpovídající výukou seznámena pouze okrajově a není si plně vědoma potřebných kompetencí.
- **Hypotéza H2:** Převážná většina studentů ZČU není dostatečně seznámena s nabídkou vzdělávání, kurzů, akreditovaných předmětů, exkurzí apod., kterou příslušná univerzitní knihovna disponuje.
- **Hypotéza H3:** Povinný, či volitelný předmět, jehož náplní je informační vzdělávání, je pod záštitou knihovny na ZČU vyučován minimálně, pouze na některých fakultách, katedrách či oborech a studenti se s touto formou vzdělávání často nesetkávají.

- **Hypotéza H4:** Převažující část studentů se při vyhledávání informací nejčastěji obrací na internetové vyhledávače apod., jelikož nejsou dostatečně seznámeni s vyhledáváním a efektivním využitím relevantních informačních zdrojů v prostředí knihovny.

5.3 Průběh dotazníkového šetření

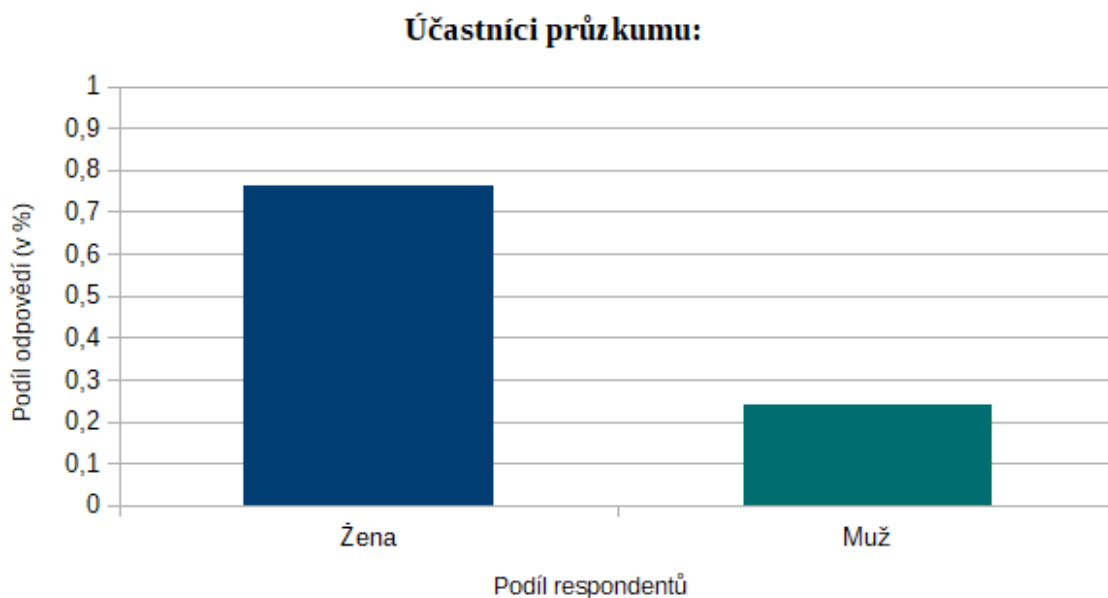
Při výzkumu bylo využito kvantitativní metody - dotazníkového šetření. Sběr a analýza dat u daného výzkumného vzorku proběhla pomocí anonymního standardizovaného dotazníku, jenž byl vytvořen pomocí dostupné služby Google formuláře (tato služba byla zvolena z důvodu možnosti získání neomezeného počtu responzí a přívětivého uživatelského rozhraní) a distribuován striktně elektronickou cestou (e-maily s úvodem k dotazníku, důvodem jeho vyplnění a připojeným odkazem, či přímé odkazy na sociálních sítích). Oslovení cílové skupiny respondentů proběhlo pro získání dostatečného počtu odpovědí opakovaně prostřednictvím studijních oddělení jednotlivých fakult, spoluprací UK ZČU a sdílením odkazu na veřejně dostupných i uzavřených stránkách v rámci sociálních sítí. Některá studijní oddělení nemohla dle stanov fakulty dotazník distribuovat, proto byli osloveni i správci předem vytipovaných stránek na sociálních sítích, aby návratnost dotazníků vzrostla. Následovalo vyhodnocení a selekce dat s nejvyšší mírou relevance.

5.4 Výzkumné otázky a vyhodnocení průzkumu v rámci identifikace oblastí překryvu preferencí a nabízených programů

Konkrétní otázky vychází z předem stanoveného výše uvedeného cíle a hypotéz průzkumu. Strukturovaný dotazník, který je uveden v příloze diplomové práce) obsahuje celkem 21 povinných výzkumných otázek (z toho 5 otázek s vymezenou kategorizací pro bližší demografické určení, či studijní zařazení a 16 uzavřených, či částečně otevřených tematicky zaměřených dotazů). Prvotní analýzu dat provedl automaticky nástroj Google formuláře (pro podrobnější zpracování výsledků byla data pro účely selekce, vyhodnocení relevance a další operace následně převedena do tabulkového editoru Excel). Zjištěné výsledky jsou níže prezentovány formou grafů společně s komentáři a identifikací oblastí překryvu potřeb a preferencí nabízených vzdělávacích programů a stávajícího stavu v UK ZČU.

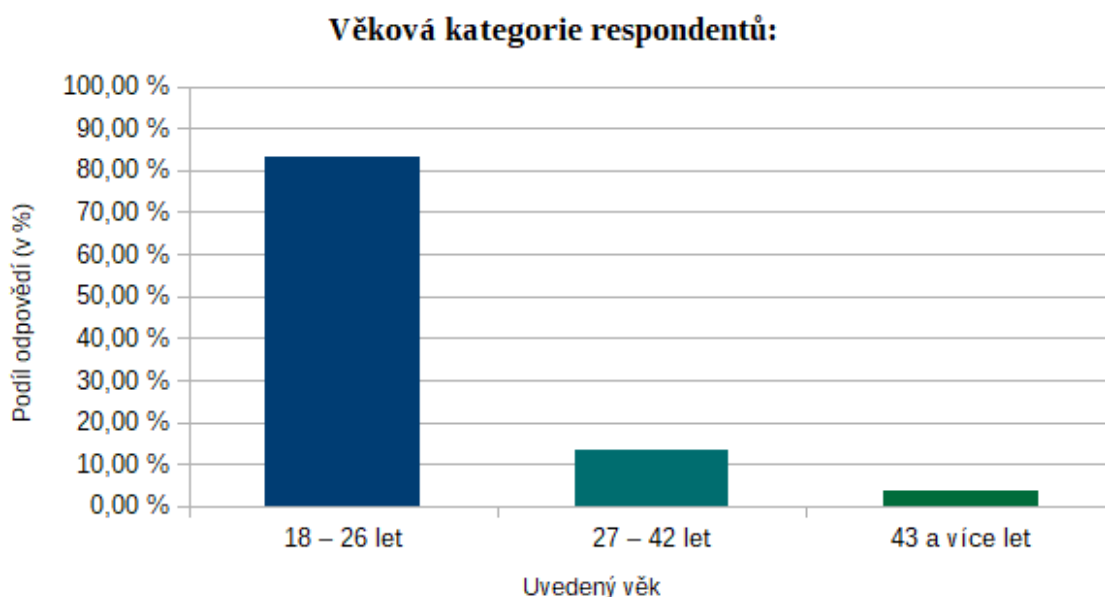
5.5 Vyhodnocení průzkumu

První dvě otázky uzavřeného charakteru zjišťovaly pohlaví a věk respondentů. Průzkumu se tedy aktivně zúčastnilo celkem 642 respondentů - z toho 489 žen (76,2%) a 153 mužů (23,8%).



Graf 1 Účast respondentů dle pohlaví

Druhá otázka přibližuje věkové zařazení výzkumného vzorku, které, dle předpokladů, přineslo následující výsledky: 535 (83,3%) studentů je ve věku 18-26 let, 84 (13,1%) respondentů dosáhlo 27-42 let a 23 (3,6%) účastníci průzkumu přesahují věkovou hranici 43 let. Z výsledku je zřejmé, že online dotazníku se nejvíce zúčastnila cílová skupina charakteristická dosažením 26 roku, což je maximální hranice pro možnost získání aktivního statusu studenta. Je také třeba říci, že 23 respondentů starších 43 let označilo za formu studia kombinovanou.

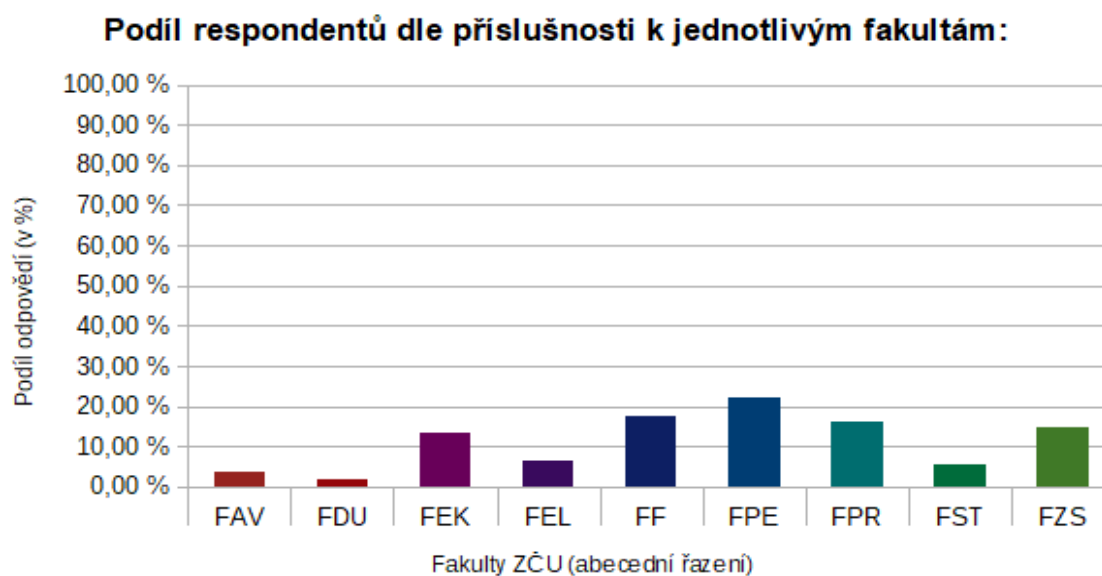


Graf 2 Účast respondentů dle věku

Následovala otázka identifikující studenty dle příslušnosti k jednotlivým fakultám. Z celkového počtu 642 respondentů je rozložení následující:

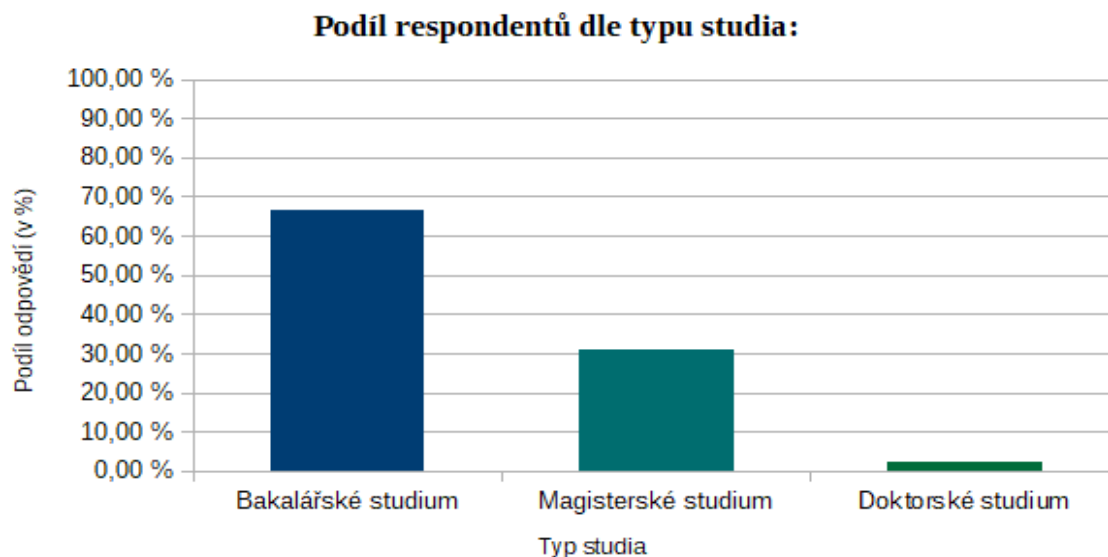
- Fakulta aplikovaných věd – 3,43%
- Fakulta designu a umění Ladislava Sutnara – 1,71%
- Fakulta ekonomická – 13,24%
- Fakulta elektrotechnická – 6,39%
- Fakulta filozofická – 17,45%
- Fakulta pedagogická – 21,96%
- Fakulta právnická – 16,04%
- Fakulta strojní – 5,30%
- Fakulta zdravotnických studií – 14,49%

Ze zjištěných výsledků je více, než zřejmé, že ochota vyplnit dotazník tohoto typu je viditelně vlastní spíše studentům humanitních oborů, studijní programy zaměřené technicky, či umělecky vykazují při dotazníkovém šetření výrazně nižší účast.



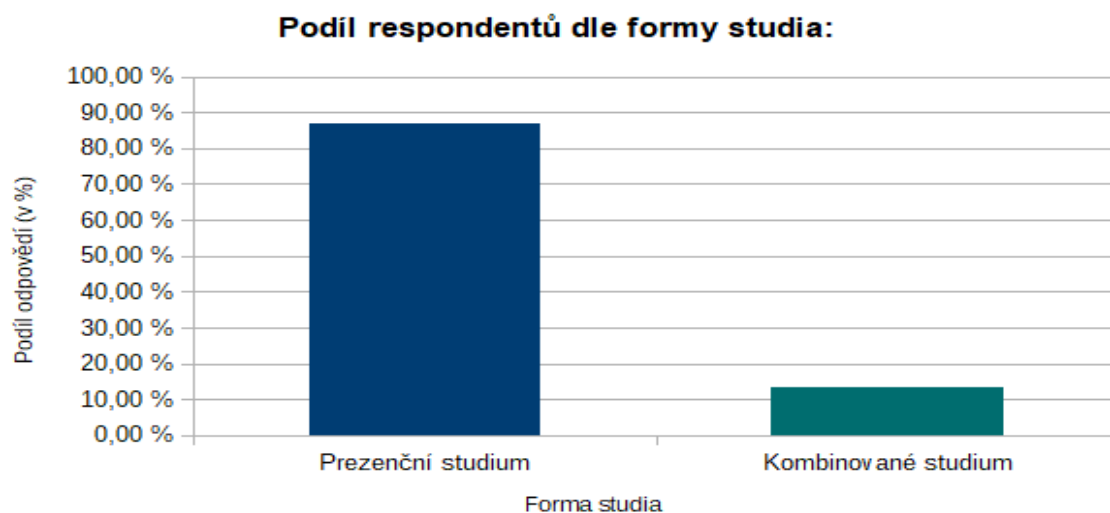
Graf 3 Účast respondentů dle studovaných fakult

428 (66,7%) respondentů uvedlo jako typ studia bakalářské, 199 (31%) magisterský stupeň a zúčastnilo se pouze 15 (2,3%) doktorandů. Jejich neúčast v rámci výzkumu lze vysvětlit zřejmě vyšší studijní i pracovní vytížeností.



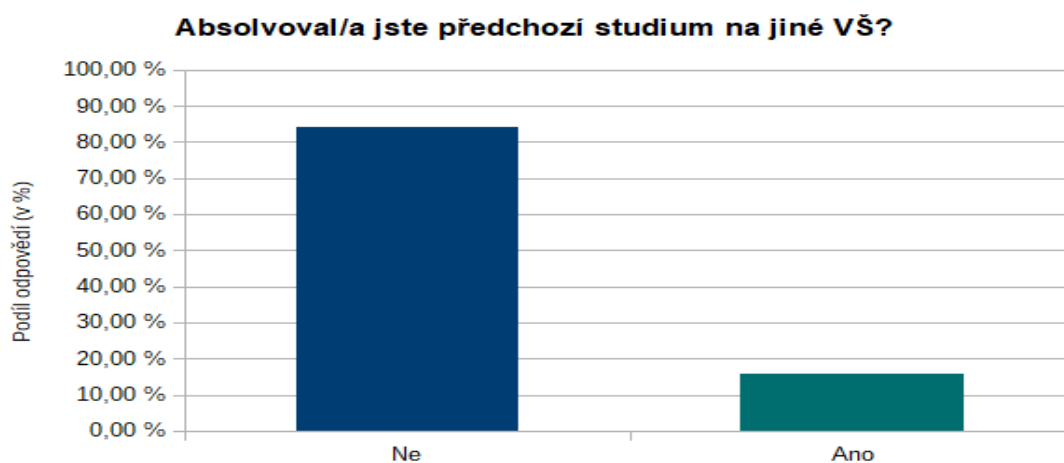
Graf 4 Účast respondentů dle typu studia

Označení formy studia opět odpovídá předpokladům: 558 (86,9%) respondentů studuje v prezenční formě a 84 (13,1%) studentů uvedlo kombinovanou formu studia.



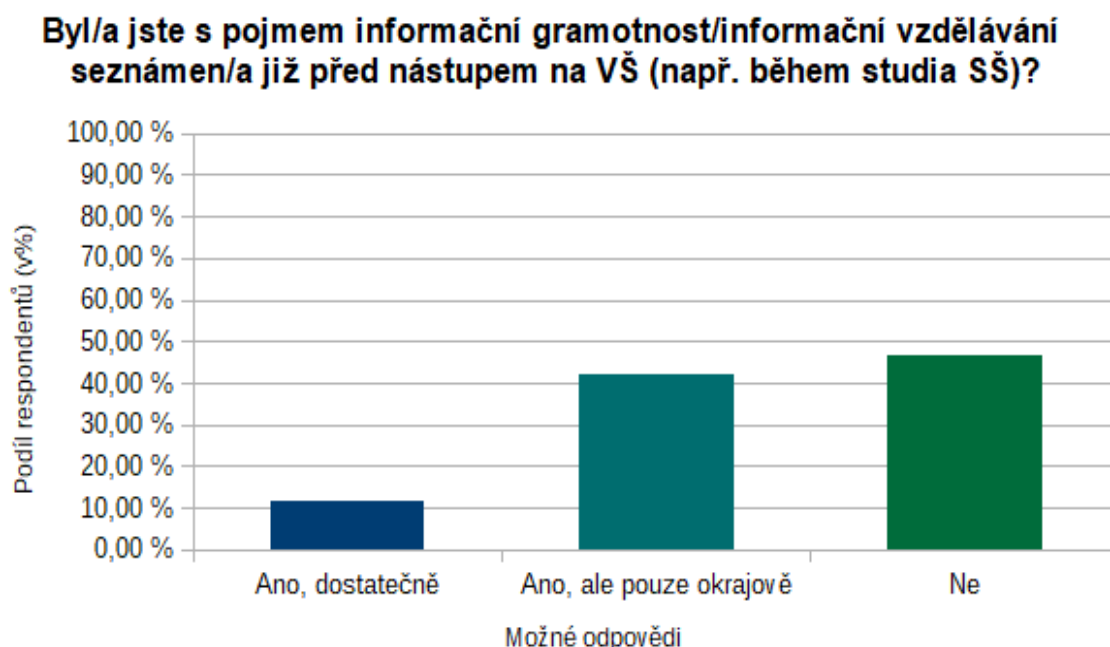
Graf 5 Účast respondentů dle formy studia

Následující otázka: “Absolvoval/a jste předchozí studium na jiné VŠ?”, byla respondentům položena z důvodu zmapování situace míry nabytých znalostí a připravenosti v rámci informačního vzdělávání z jiných vysokých škol. Přinesla následující výsledek: většina, tj. 540 (84,1%) studentů pochází pouze ze ZČU a 102 (15,9%) respondentů může disponovat odpovídajícími znalostmi odjinud. Celkový výsledek pro situaci v oblasti informačního vzdělávání na ZČU z převážné části nebude ovlivněn.



Graf 6 Zjištění předchozího studia

Dotazník se dále zaměřuje na konkrétní problematiku informační gramotnosti. První směrodatná otázka pro potvrzení, či vyvrácení hypotézy, že VŠ je první vzdělávací institucí, kde student přišel s pojmem informační gramotnost do styku, přinesla následující zjištění: 298 (46,4%) respondentů před nástupem na VŠ o informační gramotnosti vůbec neslyšelo, 270 (42,1%) studentů s termínem bylo seznámeno pouze okrajově a 74 (11,5%) účastníků uvádí striktně kladnou odpověď. Pro účely tohoto dotazníku, který zjišťuje aktuální stav a preference pouze v rámci ZČU nebyla uvedena doplňující otázka na formu výuky, kterou student před nástupem na VŠ prošel. Dostačovala odpověď, zda o problematice má, či nemá povědomí. Dle odborné literatury by v ideálním případě většina studentů měla na VŠ přicházet již dostatečně informačně vzdělaná z průběhu studia střední školy. Výsledky průzkumu ale tuto teorii částečně vyvrátily.

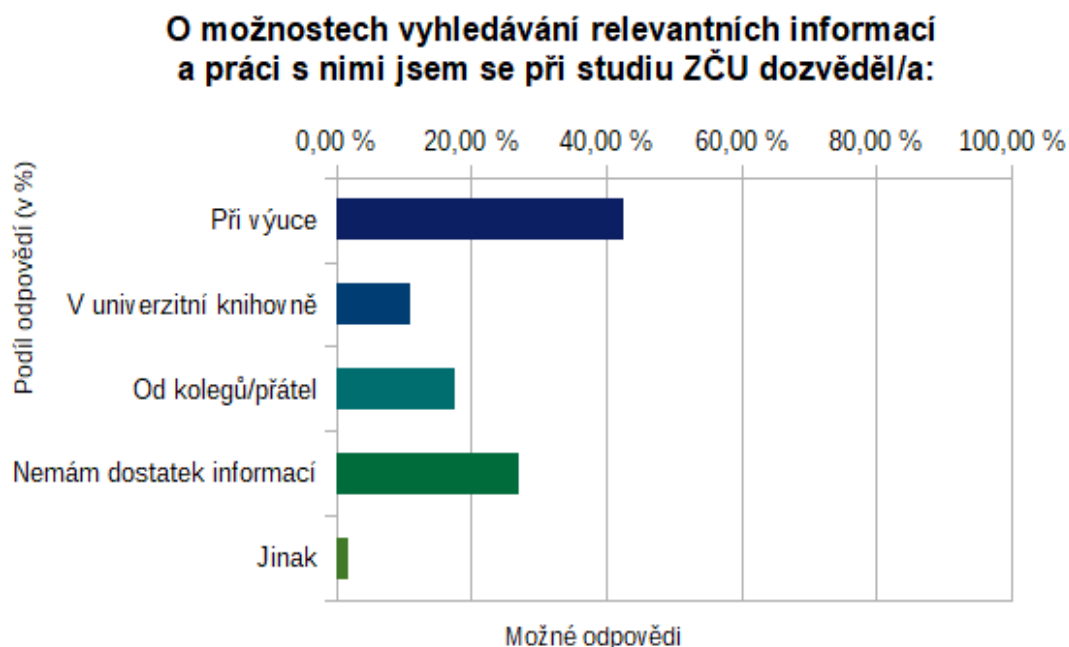


Graf 7 Seznámení s termínem informační gramotnost

Následující otázka již v plném rozsahu monitoruje terén přímo na akademické půdě ZČU. Otázka, která zněla: *“O možnostech vyhledávání relevantních informací a práci s nimi jsem se při studiu ZČU dozvěděl/a:”* byla částečně otevřená a respondenti tak mohli připojit svoji individuální odpověď.

- 273 (42,5%) respondentů uvedlo, že se s tématem seznámili při výuce, což je evidentně známka toho, že vyučující si plně uvědomují prioritu problematiky. Otázkou ovšem zůstává, zda je studentům při výuce přímo doporučena návštěva knihovny.

- 174 (27,1%) respondentů nemá podle svého názoru o tématu dostatek informací
- 113 (17,6%) respondentů uvádí jako důvěryhodné zdroje kolegy a přátele
- pouze 70 (10,9%) studentů označilo jako primární místo knihovnu

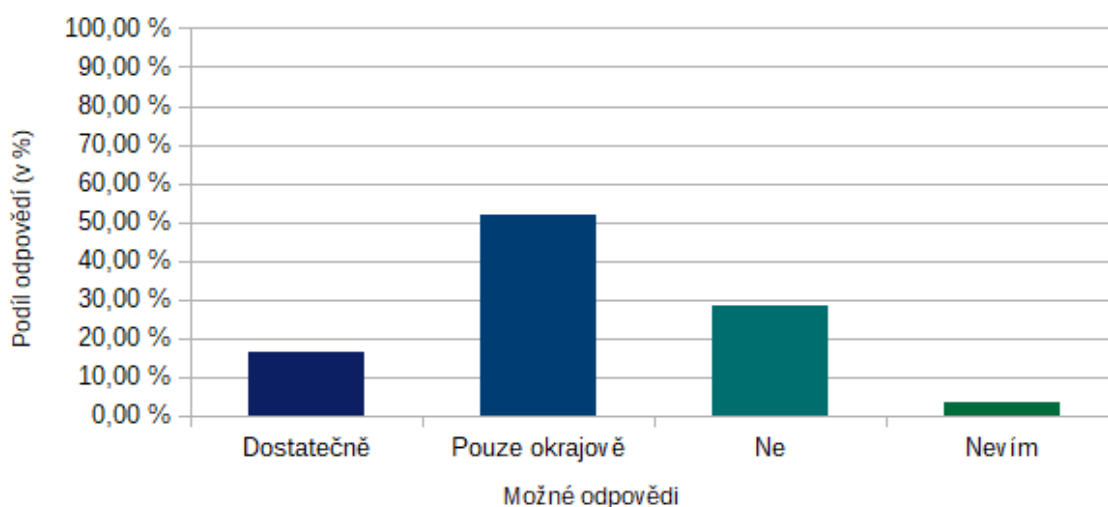


Graf 8 Zjištění možností vyhledávání informací

Uvedený počet 70 respondentů můžeme označit jako skutečně alarmující a zamyslet se nad možnými příčinami jeho vzniku (nedostatečná propagace knihovny, neproduktivní spolupráce mezi knihovníky a pedagogy, nízká vlastní motivace studentů knihovnu navštívit atd.) Zbylí studenti odpověděli individuálně prostřednictvím možnosti otevřené odpovědi. Nejčastější responzí studentů bylo v tomto případě zjištění, že se o možnostech vyhledávání adekvátních a relevantních zdrojů pro svoji práci dozvěděli velice pozdě, víceméně až při psaní kvalifikační práce, což zpětně vyhodnocují jako určité selhání ze strany školy i sama sebe. Další odpovědi vyzdvihují vlastní zájem o problematiku a samostudium, či návštěvu jiných knihoven a institucí, kde odpovídající zdroje získají.

Otázka “Setkal/a jste se v rámci vyučovaných předmětů Vašeho oboru s předmětem zaměřeným na informační vzdělávání (práce s informačními zdroji, vyhledávání v katalogu knihovny, databázích atd.)?” přinesla taktéž předpokládaný výsledek. Pouze 106 (16,6%) studentů se s výukou setkalo, 333 (52%) respondentů uvádí okrajový kontakt s výukou, 181 (28,2%) studentů se přiklání ke striktně záporné odpovědi a 21 respondentů (3,3%) zvolilo možnost nevím. Tato otázka přinesla zjištění o stavu nabídky předmětů, který plně koresponduje s již zmíněným výčtem dvou fakticky vyučovaných, zajišťovaných knihovnou a dvěma fakultami. Studenti podle všeho tedy jistě informace v rámci výuky dostávají, ale nelze je vyhodnotit jako adekvátní. Maximální propagace stávajících předmětů, či aktivní prosazení přednášek v rámci jiných akreditovaných programů je dle výsledků průzkumu i analýzy nabídky skutečně na místě.

Setkal/a jste se v rámci vyučovaných předmětů Vašeho oboru s předmětem zaměřeným na informační vzdělávání (práce s informačními zdroji, vyhledávání v katalogu knihovny, databázích atd.)?

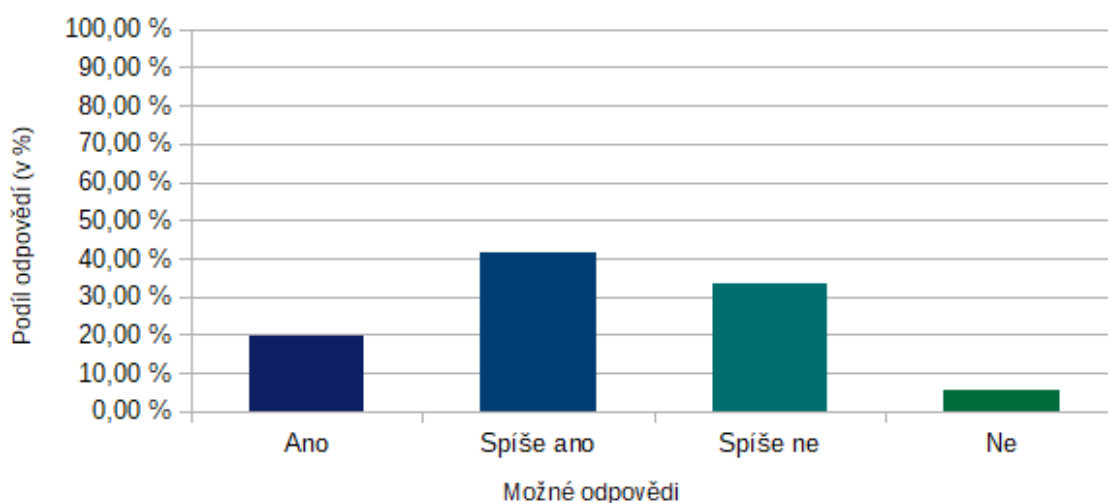


Graf 9 Vyučované předměty s tématem informační gramotnost

Dále byl dotazník cíleně strukturován na konkrétní preference v rámci požadavků na vzdělávání, které by zajišťovala univerzitní knihovna. První otázka zjišťuje poptávku po volitelném akreditovaném předmětu, který by byl plně zaměřen na oblast informačního vzdělávání.

- 126 (19,6%) studentů by, alespoň v teoretické rovině, zápis předmětu určitě zvolilo
- většina - tzn. 267 (41,6%) respondentů, kteří označili možnost spíše ano, by zapsání předmětu zvažovala
- 214 (33,3%) respondentů zápis spíše nezvolí
- 35 (5,5%) respondentů označilo striktní zápornou možnost.

Pokud byste měl/a možnost zapsat si volitelný předmět zaměřený na informační vzdělávání, zvolil/a byste jej?



Graf 10 Zápis předmětu

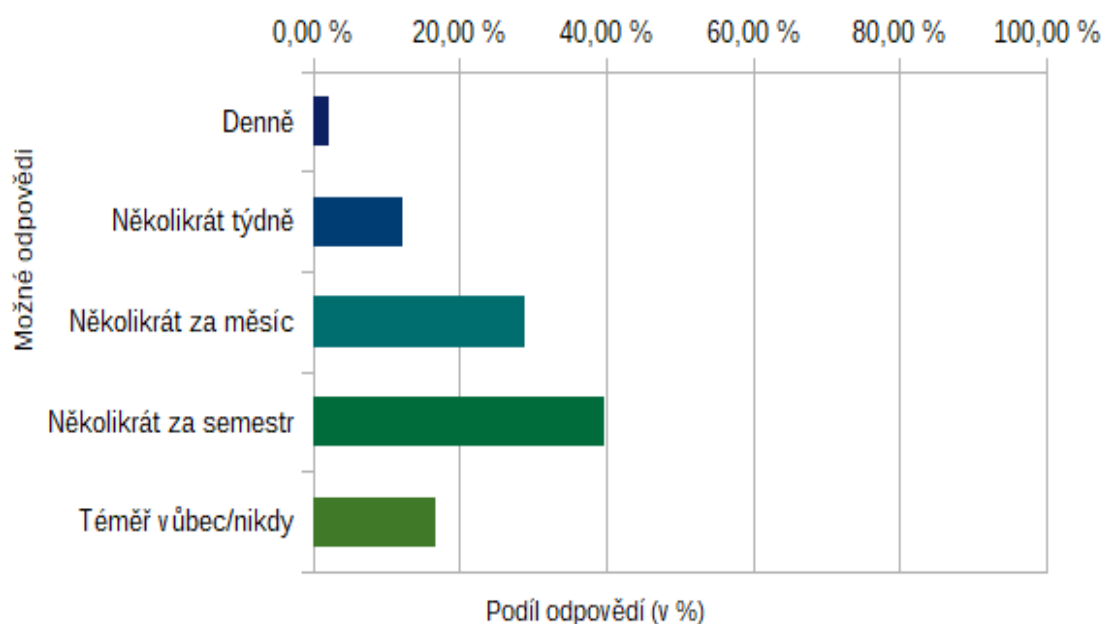
Výsledek sice není zcela jednoznačný, ani směrodatný, jelikož potenciální student nezná kreditové ohodnocení, konkrétní sylabus, ani způsob ukončení předmětu. Pozitivním aspektem je, že teoretický zájem o předmět existuje. V ideálním případě bychom jistě chtěli docílit zvyšující se návštěvnosti knihovny, oproti jejímu snižování, či stagnaci.

Následovala otázka: “*Jak často využíváte při svém studiu služeb a zázemí Univerzitní knihovny?*” byla, mimo jiné, položena pro monitoring počtu stávajících i potenciálních uživatelů, které je potřeba vhodně zvolenou propagací k návštěvě knihovny motivovat. Výsledky lze shrnout takto:

- 254 (39,6%) využívá zázemí knihovny několikrát za semestr
- 186 (29%) několikrát měsíčně

- 78 (12,2%) několikrát týdně
- 15 (2,3%) denně
- 108 (16,8%) knihovnu navštěvuje minimálně, nebo vůbec

Jak často využíváte při svém studiu služeb a zázemí Univerzitní knihovny?

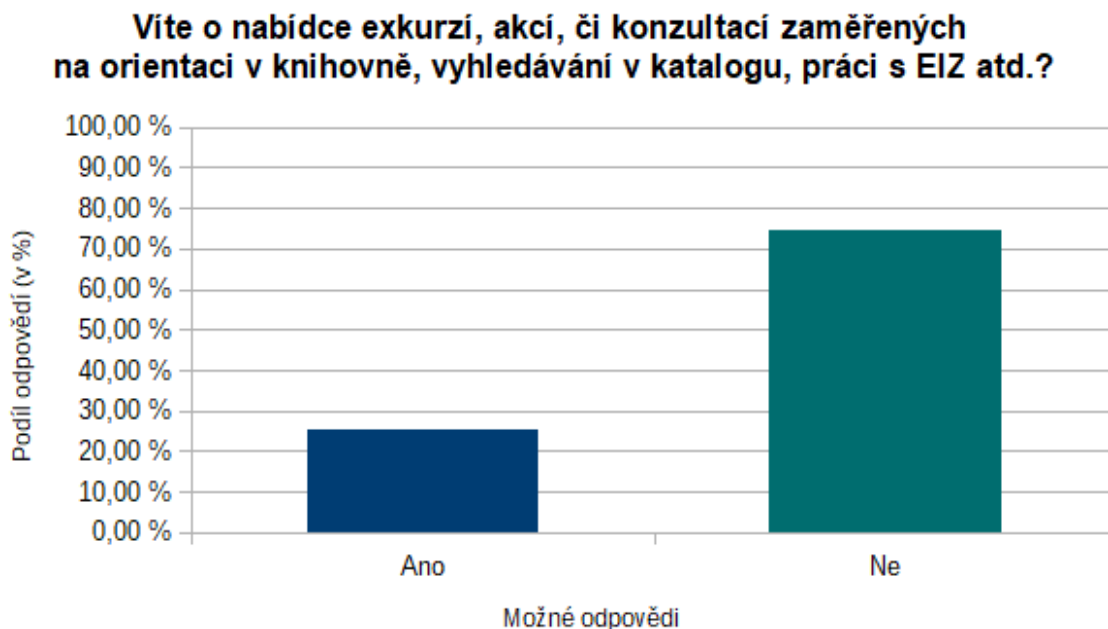


Graf 11 Četnost využití knihovny

Další výzkumná otázka zjišťující schopnost samostatné orientace v knihovně již svým způsobem mapuje míru informační gramotnosti a taktéž souvisí s četností návštěvnosti. 225 (35%) respondentů se dle svého názoru orientuje velmi dobře, 308 (48%) potřebuje při orientaci v knihovně pomoc, 49 (7,6%) studentů se přiklonilo k problematické orientaci a 60 (9,3%) respondentů dle odpovědi knihovnu nenavštěvuje vůbec. Lepší orientaci v knihovně lze zajistit propracovanějším (např. dvojjazyčným) informačním systémem uvnitř budovy, dostupností manuálů, či vystavených pomůcek k orientaci v knihovním fondu a využití nabízených služeb. Dle zjištěných výsledků je potřeba zvážit modifikaci současného stavu informačního systému budov knihovny a aktivnějším přístupem personálu.

Skutečně alarmující je ovšem zjištění u otázky: *“Víte o možnosti exkurzí, akcí, či konzultací zaměřených na orientaci v knihovně, vyhledávání v katalogu, práci s elektronickými informačními zdroji atd., které Univerzitní knihovna nabízí?”* kde 479 (74,6%) respondentů uvedlo zápornou odpověď a pouhých 163 (25,4%)

o možnostech ví. Toto univerzitní knihovně ZČU sděluje, že forma propagace vzdělávacích akcí a služeb je opravdu nedostatečná a nutnost změny v této oblasti by se měla stát současnou prioritou.

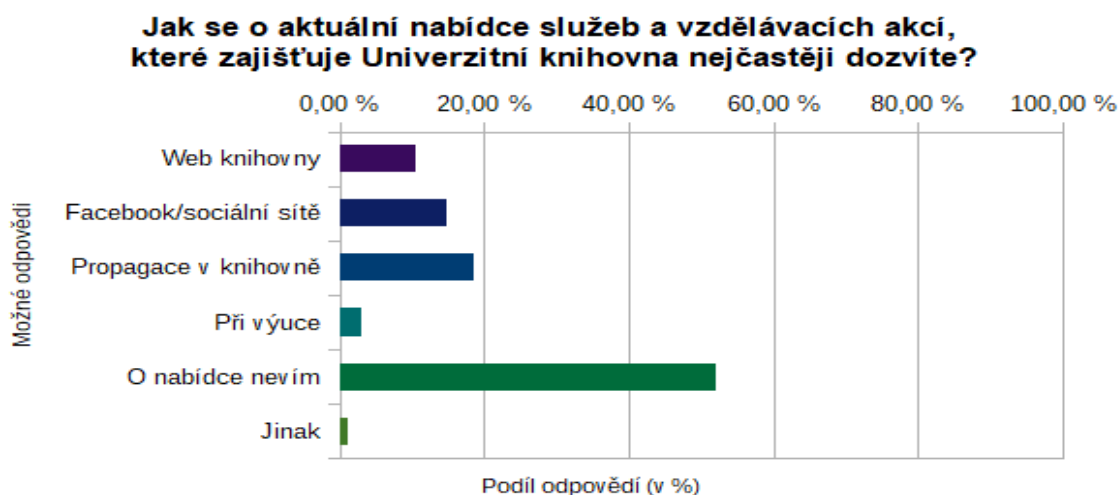


Graf 12 Povědomí o nabídce akcí

Na výše uvedenou otázku tematicky navazuje dotaz: *“Jak se o aktuální nabídce služeb a vzdělávacích akcí, které zajišťuje Univerzitní knihovna, nejčastěji dozvíte?”* Otázka byla povinná i v případě, že u předešlé otázky dotazník zaznamenal zápornou odpověď, tudíž stačilo označit opět zápornou možnost. Dotaz byl koncipovaný otevřeně, s možností volby více odpovědí, jelikož jeho cílem bylo charakterizování maximálního počtu informačních kanálů, kterými lze vzdělávací akci, či službu propagovat.

- 107 (16,7%) respondentů uvedlo webové stránky knihovny
- 102 (15,9%) studentů sleduje posty na sociálních sítích
- 185 (28,8%) si všímá propagace v prostorách knihovny
- 32 (5%) respondentů se o nabídce dozví při výuce
- 357 (56,1%) studentů (což definitivně potvrzuje výsledek předchozí otázky) o nabídce neví
- 5 (0,9%) respondentů osloví hromadný e-mail
- 1 (0,2%) respondenta informují přátelé

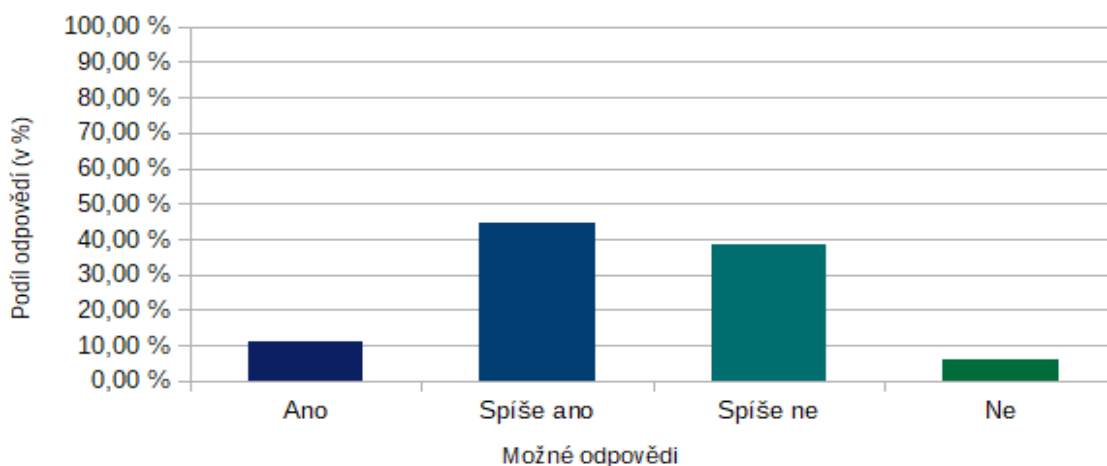
Výsledky tedy napovídají, že při propagaci nabídky služeb a vzdělávacích akcí je vhodné se zaměřit velice kreativně a využít komplexních možností k její distribuci.



Graf 13 Propagace nabídky vzdělávání

Poté respondenti reagovali na dotaz ohledně osobního zájmu o vzdělávací akce pořádané přímo knihovnou. 70 (10,9%) respondentů by se určitě zúčastnilo, 287 (44,7%) studentů zvolilo možnost spíše ano, 245 (38,2%) se spíše nezúčastní a 40 (6,2%) respondentů účast striktně odmítá. Kladné výsledky zde převažují, což by mělo být impulsem do budoucna pro častější tvorbu vzdělávacích programů. V případě vhodné propagace a adekvátního výběru formy a obsahu výuky lze jistě k návštěvě přesvědčit i respondenty, kteří zvolili zápornou odpověď.

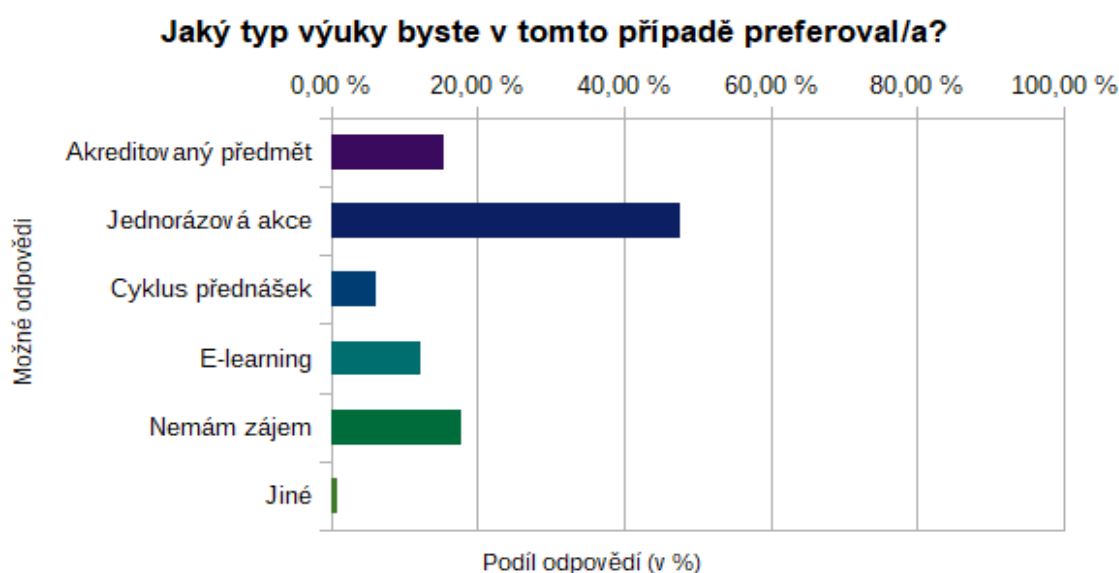
Pokud by UK ZČU pravidelně organizovala kurzy/semináře/workshopy zaměřené na informační vzdělávání, zúčastnil/a byste se?



Graf 14 Účast respondentů na vzdělávacích kurzech

Následuje zjišťování individuálních preferencí forem výuky:

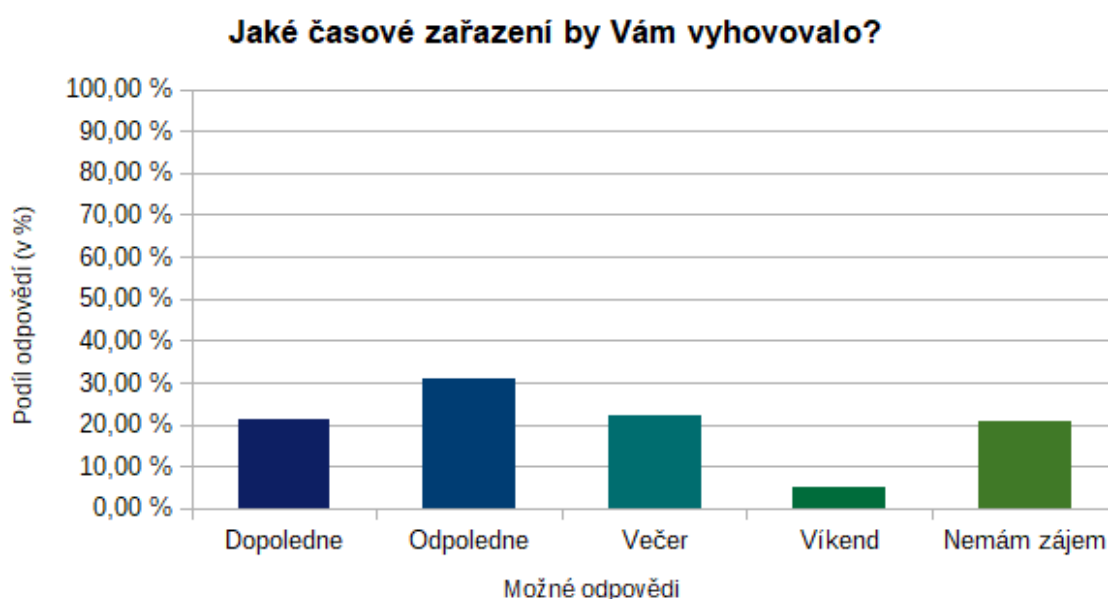
- 306 (47,7%) respondentů zajímá pouze jednorázový kurz, přednáška, či workshop
- 98 (15,3%) studentů vyžaduje výuku v rámci akreditovaného předmětu
- 78 (12,1%) responzí získal e-learning, či webinář
- 39 (6,1%) studentů preferuje cyklus přednášek
- 115 (17,9%) studentů o výuku zájem nemá
- individuální názory korespondují se současnými trendy: kombinace tradiční výuky a online kurzu, online prezentace na webu knihovny, video tutoriály s návody, streamovaná videa na YouTube, či web atd.



Graf 15 Preference výuky

Tato otázka jasně ukázala, že studenti se výuce nebrání, ačkoliv někteří upřednostňují její pasivní formu. Je zřejmé, že systematický cyklus přednášek více prohlubuje znalosti a kompetence než jednorázová výuka, ale jako pozitivní aspekt se zde jeví preference jakékoliv formy výuky, na úkor označení záporné odpovědi. Zvážit častější přípravu vzdělávacích akcí a diskutovat zavedení dalšího akreditovaného předmětu, či inovaci stávajících je tedy i v tomto případě klíčovou příležitostí rozvoje.

Otázka ohledně časového zařazení je značně individuální a odpovědi korespondují s formou a typem studia, ale i preferované výuky uvedené výše. Shrnutí: 198 (30,8%) respondentů upřednostňuje všední den odpoledne, 143 (22,3%) všední den večer, 137 (21,3%) studentů preferuje všední den dopoledne, 32 (5%) výuku zvládá pouze o víkendu a 132 (20,6%) respondentů nemá zájem. Odpovědi ovšem v případě přípravy výukové akce knihovníkům alespoň částečně usnadní rozhodování o časovém harmonogramu.



Graf 16 Časové zařazení kurzů

Respondenti měli v následující otázce zvolit všechny tematicky zaměřené okruhy, které by je v rámci vzdělávacích akcí v knihovně nejvíce zajímaly a byly pro studium přínosem. Tato otázka shrnuje konkrétní potřeby, zájem o problematiku a je pro knihovníky směrodatná v rámci aplikace informačního vzdělávání v praxi. Ukazuje, na jaké téma je nutné se obsahově zaměřit a propagovat jej, či vznést do diskuse s pedagogy a vedením školy. Odpovědi opět korespondují s typem studia (tzn. jiné preference má bakalář, či doktorand). Řazeno sestupně dle zájmu o dané téma:

- 363 (56,5%) - tvorba odborného textu
- 356 (55,5%) - práce s elektronickými informačními zdroji
- 341 (53,1%) – problematika bibliografických citací
- 326 (50,8%) - rešeršní strategie

- 292 (45,5%) - získávání a využití relevantních zdrojů
- 261(40,7%) - citační a publikační etika
- 216 (33,6%) - vyhledávání v online katalogu
- 195 (30,4%) - orientace v knihovně
- 114 (17,8%) - informační bezpečnost
- 74 (11,5%) - problematika Open Access
- 96 (15%) - nemá zájem
- 3 (0,6%) - právní informační systémy
- 1 (0,2%) - úprava kvalifikační práce

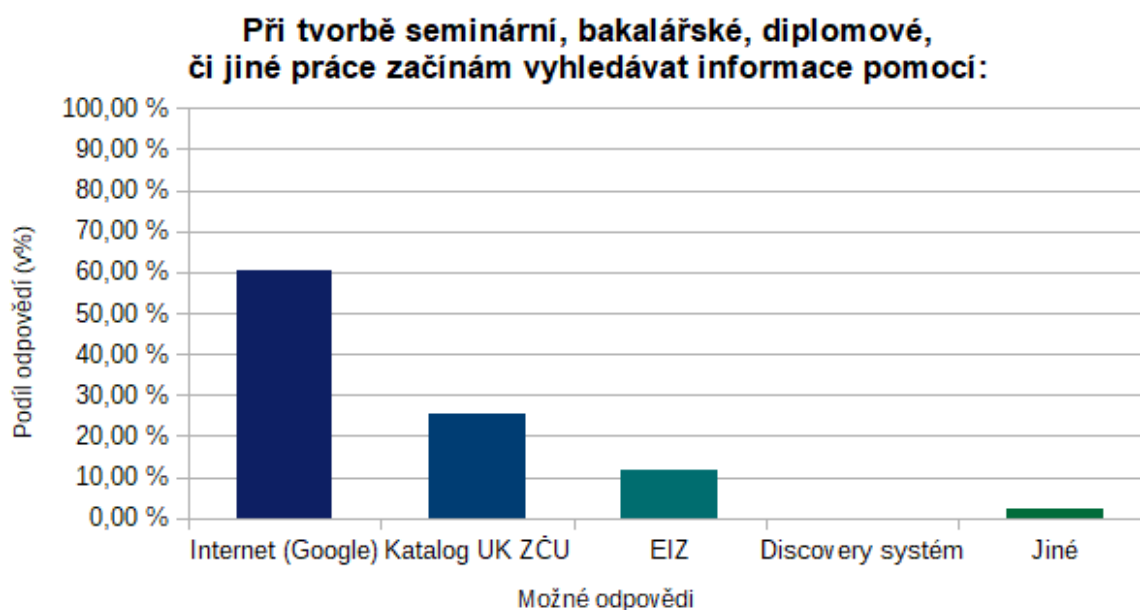
V tabulce níže je, pro ucelený pohled, shrnut přesný počet jednotlivých odpovědí (řazeno dle struktury otázek v dotazníku).

Možné okruhy výuky:	Počet odpovědí:
Orientace v knihovně, využití služeb	195
Vyhledávání v online katalogu, discovery systému atd.	216
Získávání a využití relevantních zdrojů	292
Práce s EIZ (odborné databáze, e-books)	356
Tvorba rešerší, rešeršní strategie	326
Tvorba odborného textu	363
Tvorba bibliografických citací, citační software	341
Citační a publikační etika	261
Informační bezpečnost	114
Open acces	74
O výuku zájem nemám	95
Jiné	5

Obrázek 6 Preference obsahu výuky

Otázka míry informační gramotnosti při práci s informačními zdroji přinesla následující, opět alarmující zjištění. *“Při tvorbě seminární, bakalářské, diplomové, či jiné práce začínám vyhledávat informace pomocí:”* 389 (60,6%) respondentů informace, které využijí ve své práci, čerpá z Googlu apod. 162 (25,2%) studentů se obrátí na katalog knihovny, 76 (11,8%) využije databázi EIZ a 15 (2,4%) respondentů uvedlo individuální

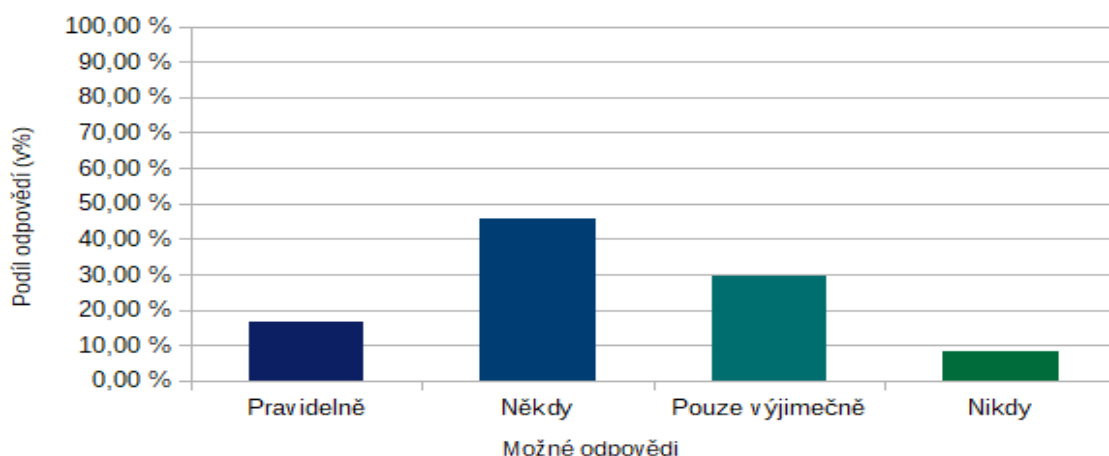
odpovědi: knižní odborné publikace, Google Scholar, časopisy, jiné zdroje, placené zpracování rešerše, konzultace s vedoucím, či radu kolegů. Setkáme se také s dotazy na discovery systém Summon, jehož pomoc byla uvedena jako jedna z možností, ale nebyla ani jednou označena. Zde opět přichází problematika nedostatečně zajímavé a vhodné propagace, jelikož respondenti netuší, že discovery systém existuje a k čemu slouží.



Graf 17 Způsob vyhledávání informací

V další otázce obracíme zájem na využitelnost EIZ. Dle uvedených responzí o jejich existenci studenti v převážné většině alespoň ví, což je sice skvělé zjištění, ale ke své práci tyto zdroje nevyhledávají tak často, jak bychom v souladu s trendy předpokládali. Motivace k častější práci s nimi může být dalším krokem v oblasti informačního vzdělávání, jelikož i v otázce preferencí obsahu vzdělávacích akcí jsme se setkali s pozitivní odezvou na výuku tohoto typu. Shrnutí: 294 studentů (45,8%) používá EIZ alespoň někdy, 189 (29,4%) respondentů s nimi přijde do styku výjimečně, 105 (16,4%) studentů databáze využívá pravidelně a pouze 54 (8,4%) nikdy.

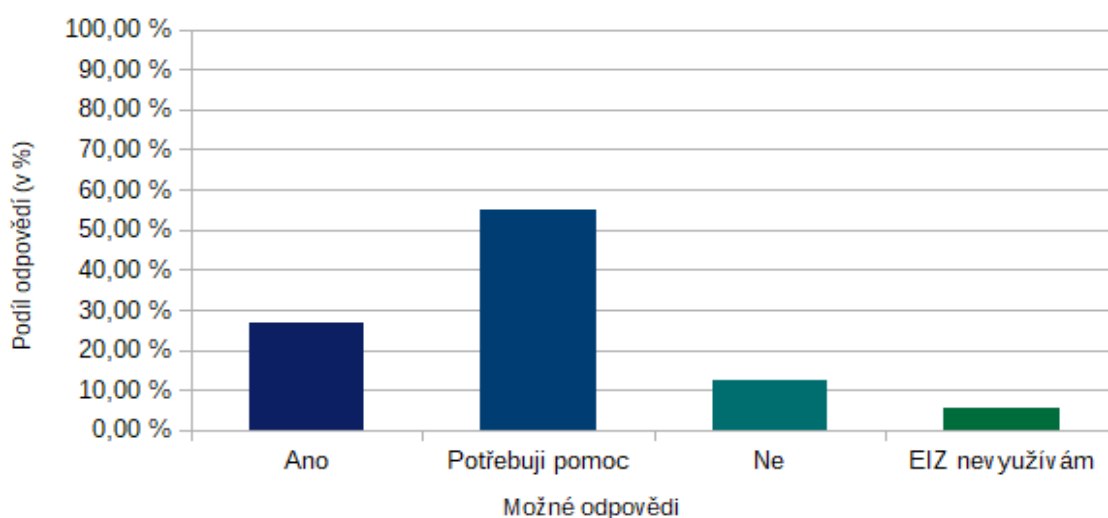
Elektronické informační zdroje (tzn. pouze odborné databáze) využívám:



Graf 18 Využití EIZ

V závěrečné otázce se dozvíme, zda studenti umí EIZ samostatně využít. Tato výzkumná otázka opět potvrzuje výše uvedené odpovědi a sděluje, že tematické semináře zaměřené na práci s EIZ dle výsledků výzkumu je potřeba aktivně plánovat, jelikož informovanost studentů o možnostech knihovny je prioritou. Otázkou k diskusi je ovšem faktická návštěvnost výuky a následná využitelnost EIZ. 353 (55%) studentů dle svého názoru potřebuje při práci pomoc, 172 (26,8%) respondentů je přesvědčeno o dostatečných dovednostech, 81 (12,6%) studentů databáze využívat neumí a 36 (5,6%) je nevyužívat zřejmě nechce, či nepotřebuje.

Umím tyto databáze samostatně využívat?



Graf 19 Samostatné využití EIZ

5.6 Závěrečné zhodnocení průzkumu a ověření platnosti hypotéz

Vyhodnocení elektronických dotazníků poměrně jasně ukázalo oblasti, na kterých je třeba aktivně a dlouhodobě pracovat. Dle zjištěných výsledků skutečně nelze říci, že studenti o výuku nemají zájem a že informační vzdělávání nepokládají za důležité, ačkoliv toto je mnohdy nejčastějším argumentem, proč vzdělávací akce nerealizovat. Nejvíce rezerv je, dle získaných dat ze strany studentů, v propagaci nabídky vzdělávacích akcí a služeb knihovny během výuky, prostředí internetu, sociálních sítí apod., tudíž je nutná širší koordinace mezi knihovníky a podněcování ke kreativě a inovacím stávajícího stavu, spolupráce s fakultami, či přímo cílovými vyučujícími. Skutečnost, že vyučující na možnosti knihovny pouze upozorní, případně zběžně odkáže na její návštěvu, evidentně nestačí. Jen málo studentům stačí o problematice informační gramotnosti pouze kusé informace a následující samostudium, přičemž tento deficit nemůže dohnat ani pasivní propagace v knihovně. Je tedy na místě, abychom v knihovně ZČU začali aktivně sledovat možné nedostatky, snažili se je proměnit v příležitost a studenty k návštěvě vzdělávacích akcí skutečně motivovali a propagovali jejich důležitost.

Závěrem je nutno uvést konkrétní potvrzení, či nepotvrzení výše detailně uvedených hypotéz:

- **Hypotéza H1:** Větší část studentů je před nástupem na VŠ s pojmem informační gramotnosti a odpovídající výukou seznámena pouze okrajově a není si plně vědoma potřebných kompetencí - zcela potvrzena - většina studentů přichází na VŠ s nulovou, či okrajovou znalostí ohledně informační gramotnosti.
- **Hypotéza H2:** Většina studentů není dostatečně seznámena s nabídkou vzdělávání/kurzů/exkurzí apod., v prostředí příslušné univerzitní knihovny - rovněž zcela potvrzena. Adekvátní propagace ze strany knihovníků prokazatelně chybí.
- **Hypotéza H3:** Povinný/volitelný předmět, jehož náplní je informační vzdělávání, je pod záštitou knihovny na ZČU vyučován minimálně a pouze na některých fakultách/oborech - taktéž zcela potvrzena.
- **Hypotéza H4:** Převažující část studentů se při vyhledávání informací nejčastěji obrací na internetové vyhledávače apod., jelikož nejsou dostatečně seznámeni s vyhledáváním a efektivním využitím relevantních informačních zdrojů v prostředí knihovny - dle předpokladů, opět zcela potvrzena.

K výzkumu na toto téma vedla především profesní zainteresovanost v Univerzitní knihovně ZČU a osobní cíl – poskytnout studentům možnost vytěžit ze služeb univerzitní knihovny maximum. Je ovšem potřeba se vyhnout kontraproduktivnímu úsilí zaměstnanců v oblastech, které studenti nepovažují za důležité (ty, kde jsou jejich znalosti dostačující jejich studiu). Průzkum preferencí a potřeb studentů ZČU v oblasti informačního vzdělávání ukázal, že ne/účast závisí především na míře informovanosti studentů o jejich možnostech. Současným úkolem Univerzitní knihovny ZČU je tudíž tento častý jev v praxi eliminovat. Je tudíž potřeba si velice cenit studentů, kteří jsou ochotni ze své vlastní iniciativy nahlédnout za první stránku vyhledávače Google, navštěvovat knihovnu a zajímat se o příležitosti k vedenému vzdělávání i samostudia.

6 Návrh koncepce informačního vzdělávání v univerzitní knihovně ZČU

6.1 Teoretická východiska a cíle koncepce

Univerzitní knihovna ZČU je v oblasti vzdělávání, dle výše zmíněných strategických dokumentů a dlouhodobých plánů uznávaným pracovištěm, důležitým partnerem, informační podporou vědy, výzkumu a zázemím pro studenty. Chceme-li i do budoucna být institucí naplňující strategie univerzity, je vhodné zajistit vše potřebné pro rozvoj (odpovídající fond, EIZ, participace na projektech, technologická infrastruktura atd.) a vytipovat oblasti, ve kterých můžeme prokázat kvalitu, obhájit své postavení a posunout se správným směrem. Zajišťování zajímavé nabídky vzdělávacích příležitostí je v souladu s trendy, a ukazuje na otevřenost knihovny vůči uživatelům. Systém nabídky vzdělávacích aktivit tedy musí reflektovat potenciál knihovny, jako specializovaného a vysoce kvalifikovaného pracoviště.

Kroky k úspěšnému plánování lekcí informačního vzdělávání lze shrnout následovně: stanovit studijní cíle, definovat cílovou skupinu, téma a formu kurzu, vytvořit osnovu lekce, vybrat metody práce, zajistit organizaci, personál, způsob financování, inspirovat se literaturou a dobrou praxí, konzultovat se všemi zainteresovanými stranami, realizovat zkoušku výuky, navrhnout varianty a zhodnotit efektivitu [Navrátilová, 2013]. Obsah informačního vzdělávání vyplývá z aktuálních potřeb studentů, knihovna má být schopna je definovat a navázat spolupráci s vedením univerzity, či pedagogy, pro ukotvení vzájemné představy o modelu vzdělávání.

Pro tvorbu koncepce rozvoje informační gramotnosti, jako základu, z něhož budeme vycházet, potřebujeme znát vymezení pojmů a cílů, které jsou často stanoveny jako standardy, či kompetence informačně gramotného člověka. Jaký hlavní cíl bychom si tedy měli stanovit? Především rozvíjet informační gramotnost studentů tak, aby jejich nabyté vědomosti byly široce uplatnitelné v praxi a reflektovaly jejich skutečné potřeby a zájmy. Nutná je rovněž identifikace vzdělávacích cílů a následné navržení programu tzv. krok za krokem, což je příležitostí k zahrnutí všech forem výuky, následné revizi a eliminaci případných nesrovnalostí [Wishkoski, 2018].

Lekce informačního vzdělávání je ucelená vyučovací metoda, při níž jsou rozvíjeny konkrétní znalosti do dalšího studia i celoživotního vzdělávání. Prostřednictvím výukového programu tedy naplňujeme jednotlivé složky gramotností, které jsou zmíněny v první kapitole, a procvičujeme kompetence umožňující aplikaci znalostí [Navrátilová, 2012]. Cíl, který si navrhovaná koncepce klade je tedy následující: poskytnout vzdělávací program reflektující současné trendy. Jeho obsahem je tudíž začlenění komplexního pojetí práce s informacemi (konkrétní zaměření dle oboru, typu studia, její implementace do výuky v souladu se standardy a trendy, produktivní spolupráce aktérů za předpokladu zpětné vazby, aktivní tvorba projektů a jejich kreativní propagace.

Inspirací pro návrh koncepce byla práce AKVŠ a komise IVIG, které stanovily definice, metody, standardy a vzorové modely. Na základě profesního zaměření a praxe v univerzitním prostředí nástin možné koncepce zahrnuje i prvky vlastní invence. Na počátku plánování je třeba stanovit strategii, která bude v souladu s vizí univerzity a připravit písemný výstup pro obhajobu a propagaci záměru [AKVŠ, 2008]. Jak je již v předchozí části práce zmíněno, vhodným rámcem pro implementaci výuky jsou zahraniční i české standardy informační gramotnosti, které lze flexibilně aplikovat v kontextu dané knihovny. Tvorbu koncepce můžeme rovněž tvořit dle různých modelů, či v souladu s alternativní praxí podobných institucí. Klíčová je ovšem orientace na studenta, odpovídající design celkové nabídky výuky, evaluace v průběhu času, ale také zachování konceptů, které dlouhodobě fungují [Jacobson, Gibson, 2015]. Jak již víme, prioritou ZČU je budování knihovny jako specializovaného centra pro vědu a výzkum, které se v oblasti vzdělávání aktivně podílí. Důležitým krokem je monitoring stávající situace (v tomto případě shrnutí aktuálních aktivit knihovny a realizovaný průzkum) v rámci cílové skupiny, na jehož základě zjistíme potřebu služeb, či zájem o účast na vzdělávacích akcích.

Následuje navrhnutí postupu a personální, finanční, či prostorové zajištění. O teorii tvorby koncepce již byl sdělen dostatek informací, cíl je výše stanoven, tudíž můžeme přistoupit k návrhu, který se skládá z hlavního vzdělávacího projektu a dalších dílčích kroků k dosažení komplexního zajištění informačního vzdělávání v Univerzitní knihovně ZČU.

6.2 Hlavní projekt v rámci koncepce informačního vzdělávání

Jako cílová skupina, na kterou bude hlavní projekt strategicky zaměřen, byli zvoleni studenti prvních ročníků. Důvody pro výběr těchto studentů zahrnují např.: usnadnění seznámení s univerzitním prostředím a novým způsobem výuky, začlenění v rámci studentské a univerzitní komunity, možnost poskytnutí pomoci najít odpovědi na základní otázky (kde je knihovna, jak funguje univerzitní informační systém, pochopení plánu budov, zjištění, kde student dostane potřebné informace, atd.), vyhledávání informací, tvorby prvních seminárních prací apod. Pro studenta prvního ročníku je směřodlatné vědět, kdo, kde a s čím mu kvalifikovaně poradí, jak má efektivně přistupovat k učení a kde nalézt relevantní informace. Prvotní návštěva knihovny tak může případné počáteční nesnáze eliminovat [Bělohoubková, 2018]. O zaměření se primárně na studenty prvních ročníků všech typů studia rozhodly zvláště výsledky průzkumu, kde bylo zjištěno, že většina studentů přichází ze SŠ informačně nevzdělaná a v rámci informační gramotnosti se na VŠ nemají tzv. o co opřít.

Studium na VŠ je charakteristické sociálními i emočními změnami, akceptováním nového prostředí, adaptací v komunitě a je svým způsobem zásahem do všech dimenzí života. Kirker a Stonebraker dělí studenty dle vnímání potřeby informační gramotnosti na čtyři skupiny: *Architects* (nemají žádné zkušenosti s informační gramotností, učí se základům), *Renovators* (disponují základem dovedností a uznávají osobní růst), *Builders* (mají často špatně rozvinutou informační gramotnost a názory na ni staví na předsudcích) a *Fragmenters* (na VŠ chápou pojetí informační gramotnosti zcela jinak, než na SŠ). Společným jmenovatelem je ovšem mylná představa, že se potřebují informačně vzdělat až v pozdějších, či posledních letech studia [Kirker, Stonebraker, 2019]. Tento předsudek je tudíž třeba eliminovat již na počátku. Prioritou je tedy poskytnutí informačního vzdělávání právě studentům prvních ročníků, aby od počátku měli pro studium dostatek informací.

Jako nejvhodnější forma pro výuku cílové skupiny je vybrána: **aktivně zaměřená exkurze v prostorách knihovny realizovaná v rámci akreditovaného předmětu**. Tento typ výuky zahrne jak představení služeb a provozu knihovny, přednášku shrnující základy informačního vzdělávání, ale zvláště praktická cvičení, na kterých je výuka založena. Exkurze lze implementovat v širokém spektru již existujících předmětů.

V prostředí Filozofické a právnické knihovny UK ZČU např. podobné exkurze po domluvě s vyučujícími již proběhly - v rámci předmětu Fakulty filozofické - *Úvod do studia humanistiky*. Za předpokladu, že bude spolupráce nadále trvat, se proaktivně pokusíme navrhovaný projekt v zimním semestru následujícího akademického roku 2019/2020 aplikovat v praxi, získat cennou zpětnou vazbu od vyučujících i studentů (formou ankety, dotazníku, či rozhovorů), kteří takto koncipovanou výuku absolvují a inspirovat tak k navázání spolupráce s dalšími pedagogy, kteří působí na jiných katedrách a fakultách.

Lze říci, že se teoreticky jedná o jeden z ideálních modelů lekce informačního vzdělávání. Aktivně zaměřenou exkurzi mohou v rámci předmětu navštívit studenti v prezenční i kombinované formě studia, návštěva knihovny probíhá po individuální domluvě termínu i počtu účastníků, konkrétní témata informačního vzdělávání budou stanovena vždy dle požadavků vyučujícího i studentů a navíc tak relativně snadno zajistíme potenciální maximalizaci návštěvnosti příslušné knihovny. Faktem ovšem je, že jednorázová výuka často neobsáhne vše potřebné. Vhodným výběrem personálu ovšem zajistíme představení klíčových témat, kreativně pojatou lekci a současně efektivní propagaci knihovny.

Kompetentní lektor zvládne díky prezentačním dovednostem shrnout provoz a služby knihovny, naučí studenta základním dovednostem, eliminuje případné obavy, motivuje jej k další návštěvě, neformálně předá informace o možnosti konzultací, či pořádaných akcích, pěstuje dobré vztahy mezi knihovnou a uživatelem a z mnohdy zdlouhavé exkurze může svými schopnostmi udělat zážitek. Tato forma se tak jeví adekvátní i pro studenty, jelikož dostanou potřebné informace a tipy k usnadnění studia a návštěvou aktivní exkurze mají často splněnou docházku v rámci vyučovaného předmětu [Kovářová, Hálová, Pojezná, 2018]. Samozřejmostí je schopnost zajištění exkurze v cizím jazyce, modifikace výuky dle oboru, či studijního programu a strukturování lekce na míru cílové skupině.

Takto koncipovaná exkurze, či spíše workshop, v rámci existujícího předmětu, který naplňuje cíle vzdělávacího projektu, je kreativní alternativou samostatného akreditovaného předmětu, jehož tvorba je náročná na spolupráci, organizaci, ale i finanční, personální a prostorové zajištění. Navrhovaná forma výuky odpovídá zjištěným preferencím z průzkumu a navíc vzájemně zainteresuje zúčastněné aktéry.

Studenti prvních ročníků jsou na počátku akademického roku v rané fázi adaptace, tzn. ocení kreativní formu výuky, obsahující jednoduše podané instrukce. V areálu knihovny lze rovněž ihned vyzkoušet nabízených služeb, naučit se vyhledávat a hodnotit informace pod vedením profesionála a využít prostoru pro dotazy [Jacobson, Gibson, 2015]. Pro knihovníka je tento způsob lekce také v pořádku, jelikož působí ve vlastním profesním prostředí, kurz může na místě snadno přizpůsobit požadavkům studentů a má okamžitou možnost je povzbudit, motivovat a navázat dobré vztahy do budoucna. Kurzy pro první ročník mají enormní dopad na kvalitu následujícího studia a vzniká zde možnost návyku na využití služeb knihovny.

Hlavní roli při plánování této formy výuky hrají komunikační dovednosti knihovníka a schopnost spolupráce. Efektivní strategii lze vidět v navázání kontaktu např. s vyučujícími doktorandy, kteří knihovnu často navštěvují, většinou jsou otevření novým možnostem a nakloněni realizaci zmíněné výuky. Následně je potřeba začít tvořit trvalou síť kontaktů na další pedagogy, poskytovat jim průběžné informace a aktivně nabízet konzultace, při kterých lze výuku propagovat. Pedagog tak ví, že se na nás může obrátit a my výuku zprostředkujeme, přesně dle jeho požadavků a oborového zaměření.

Navrhované exkurze/workshopy mohou účinně řešit také problém se snižující se, či stagnující návštěvností, jelikož výukou získáváme potenciální pravidelné uživatele knihovny. Je ovšem nutné nepřesáhnout obsazení maximálně 10-15 studenty (čím méně, tím lépe), jinak bude výsledek výuky spíše kontraproduktivní (oslovíme sice většinu studentů, ale vzdělávací efekt minimalizujeme, jelikož při velkém počtu účastníků nelze zahrnout praktická cvičení). Ideálním modelem je na základě spolupráce s pedagogy průběžně vyžadovat na studentech odbornou práci s informacemi.

Obsahová stránka výuky má reflektovat úvod do problematiky, orientaci v knihovně, typech informačních zdrojů a fondu knihovny, vyhledávání v katalogu, způsoby efektivního využití služeb, znalost webu knihovny včetně využívaných sociálních sítí, digitální knihovnu, práci s EIZ, discovery systémem Summon, či meziknihovní výpůjční službu. V rámci exkurze také zajistíme základní povědomí o principech vyhledávání a formulaci dotazu, rešeršních strategiích, tvorbě odborného textu a citací dle normy ISO 690.

Dle výsledků průzkumu se zabýváme osobní formou výuky, ale nutnost kombinace s formou elektronickou je v případě možnosti využití technologií zřejmá. V případě navrhované výuky lze využít např. online prezentace na webu knihovny s odpovídajícími vizuálními efekty a profesionální grafikou, která osloví široký okruh uživatelů. Jedná se o elektronickou verzi studijních a propagačních materiálů, letáků, manuálů, archivem video tutoriálů s názorným předvedením použití katalogu, databází a vyhledávacích strategií, což slouží jako doplněk k tradiční výuce v rámci exkurze [Landová, 2005]. Veškeré materiály je třeba distribuovat v českém i anglickém jazyce. Tyto formy můžeme vhodnou propagací při exkurzích zahrnout jako pasivní součást výuky.

Priorita propagace knihovny je v souladu s průzkumem evidentní. Vyvěšení letáků v prostorách knihovny a občasné sdílení událostí na sociálních sítích, zdá se, nestačí. Je na místě, abychom změnili postoj, knihovnu a její vzdělávací aktivity propagovali napříč spektrem informačních kanálů, zajistili prezentaci nabídky akcí a služeb ve výuce a studenty aktivně oslovovali. Možností je navázání spolupráce nejen s vyučujícími, ale např. studentskými spolky, či jinými organizacemi. Klíčová je kvalitní webová prezentace, neformální komunikace se studenty prostřednictvím sociálních sítí a tvorba propagačních materiálů, které skutečně zaujmou. S představením knihovny studentům prvních ročníků je spojena i každoroční uvítací akce na začátku akademického roku s názvem *Rok jedna*, kde se možnosti motivování studentů k návštěvě vzdělávacích akcí přímo nabízí. Akce se koná týden po zahájení semestru v univerzitním kampusu na Borech, kde studenti dostanou potřebné informace k adaptaci v univerzitním prostředí (služby univerzity, studentské organizace, výjezdy do zahraničí, apod.) a mohou navštívit tematické workshopy. [ZČU, 2019] Podobných projektů je třeba se aktivně zúčastňovat a přicházet s nápady na jejich tvorbu.

6.3 Dílčí kroky a další doporučení

Dlouhodobým trendem v knihovnách je zaměření zvláště na studenty prvních ročníků, kteří se obecně vyznačují jak nadměrnou důvěrou v lektora, tak značným přesvědčením o vlastních dovednostech, či naopak podceňováním. Informační vzdělávání je tudíž nutností ve všech případech a má dlouhodobé účinky. Ucelená koncepce informačního vzdělávání ovšem musí zahrnovat programy i pro ostatní studenty, což se může jevit jako ještě větší výzva. Zde je potřeba stavět na již fungujících kurzech, začlenit teorie psychologie a z výuky udělat kreativní proces [Kirker, Stonebraker, 2019].

I vyšší ročníky návštěvu vzdělávacích akcí, dle výsledků průzkumu kvitují. Pozornost věnujme rovněž tvorbě lekcí pro doktorandy, jelikož pokud dokážeme zaujmout a kvalitně rozvíjet informační gramotnost u této cílové skupiny, zajistíme potenciální budoucí uživatele knihovny z řad studentů, které doktorandi v rámci svého studia vyučují, či budou vyučovat a dobrou zkušenost jim předají. Pro vyšší ročníky a doktorandy se nabízí tvorba jednorázových, či navazujících přednášek a seminářů tematicky zaměřených dle zjištěných preferencí. Obsahově se jedná zejména o principy rešeršních strategií, tvorbu odborného textu a citací s možností zahrnutí dalších témat dle požadavků (např. autorské právo, problematika plagiátorství, zhodnocení relevance informačních zdrojů, nástroje Google, včetně vyhledávání prostřednictvím Google Scholar, time management při učení, rychločtení, možnosti publikování, predátorské časopisy, citační databáze, impakt faktor atd.). Vzhledem k pokročilému zaměření studentů mohou tyto akce probíhat v knihovně, ale jejich implementace je vhodná i jako součást výuky diplomových, či jiných závěrečných seminářů.

Portfolio kurzů je vhodné rozšířit možnostmi vzdělávání pro kombinované, či distanční studenty. Zaměření kurzů může být totožné s exkurzí/workshopem pro první ročníky, či seminářem pro ostatní studenty. V tomto případě je ale klíčové poskytovat i online formu vzdělávání. Může se jednat o konzultace prostřednictvím Skype, výuku ve formě webinářů, možnost chatu, videokonferencí, či umožnění přístupu ke studijním materiálům v rámci platformy Moodle apod. Samozřejmostí je online prezentace knihovny na webu, či sociálních sítích, která zahrnuje zpřístupnění manuálů, tutoriálů a jiných dokumentů k výuce na webu. Předpokladem k optimálnímu fungování této formy výuky je pravidelná aktualizace a možnost kontaktu na odpovědného knihovníka. Tyto služby mohou samozřejmě využít i studenti prezenční formy studia.

V současné době není možné opomíjet ani zahraniční studenty. Úkolem knihovny je zajistit orientaci ve službách knihovny prostřednictvím exkurzí, pořádat přednášky a umožnit přístup k propagačním, či výukovým materiálům rovněž v angličtině. Samozřejmostí je cizojazyčná webová prezentace knihovny. Dle Alison Hicks je v rámci výuky zahraničních studentů potřeba přihlédnout k interkulturnímu kontextu, vnímat identitu studenta a flexibilně měnit vyučovací metody dle potřeby a snažit se překlenout případné jazykové, či informační bariéry [Hicks, 2019]. Specifickou cílovou skupinou jsou dále studenti Univerzity třetího věku, či uživatelé z řad veřejnosti. Výuka pro tyto uživatele může, mimo již výše zmíněné koncepty, zahrnovat např. zdokonalení se v práci s moderními technologiemi, představení elektronických informačních zdrojů apod. Je důležité myslet na to, že tito uživatelé většinou preferují osobní výuku.

Návrh koncepce pro konkrétní projekt i dílčí kroky informačního vzdělávání UK ZČU reflektuje předem stanovené cíle, je v souladu s doporučujícími dokumenty, zohledňuje specifika dané fakulty, či pracoviště, se kterým navážeme spolupráci, přičemž přihlíží k aktuálním personálním, prostorovým, finančním, či technickým možnostem knihovny. Potřeba přesvědčovat vedení univerzity, či pedagogy k implementaci různých prvků informačního vzdělávání do výuky ovšem stále trvá. Ideální model zahrnuje spolupráci všech aktivních účastníků informačního vzdělávání (tzn. vedení školy, vyučující, knihovníci, studenti, profesní organizace, ale i představitele kraje, či regionu). Stoprocentně fungující komunikací na této úrovni, zdá se, dosud nedisponujeme.

6.4 Závěrečné shrnutí

Zbývá ještě otázka samotného teoretického zpracování koncepce. Zaprvé je tedy potřeba definovat cíl, rozsah výuky a její účel (to předešlý text již uvádí). Přípravná fáze zahrnuje mapování terénu. Z výše uvedených skutečností je jisté, že podobnou formu vzdělávání UK ZČU ještě neposkytuje. Dále určíme adekvátního lektora z vlastních personálních řad a neopomíjíme komunikaci s vedením univerzity. Vytvoříme si akční plán (můžeme využít např. myšlenkové mapy apod.), definujeme priority, přínosy, rizika, metody výuky a další alternativy. Dále zajistíme finanční zdroje, upravíme časový harmonogram a můžeme přistoupit k propagaci dané vzdělávací aktivity [Dombrovská, 2018].

Závěrem lze konstatovat, že navrhovaný projekt informačního vzdělávání v rámci předkládané koncepce odpovídá preferencím zjištěným z průzkumu a vykazuje všechny předpoklady úspěchu v souladu se současnými trendy. Zmíněná forma informačního

vzdělávání splňuje potřebu integrace programu do výuky, navazování spolupráce a profesního partnerství mezi knihovníky a vyučujícími, či představiteli univerzity, nese známky minimálních finančních nákladů, komplexně zaměřené vzdělávací lekce a prvky aktivního učení, možnost okamžité komunikace. V neposlední řadě představuje knihovníka jako lektora, který zvolenou metodou výuky rovněž zajišťuje cennou propagaci knihovny. Navrhovaná koncepce tak, dle uvážení veškerých skutečností, vykazuje faktory úspěchu budoucí implementace. Pro naplnění cíle je ovšem potřeba opakovat podobný průzkum studentských preferencí (nejméně v intervalu 5 let), neustále mapovat terén v rámci každodenní praxe, poučit se z případných chyb a neúspěchů, ale zejména skutečně konat.

7 Závěr

Rozvoj informační gramotnosti, tzn. schopnosti prostřednictvím informačních metod komplexně a efektivně pracovat s informacemi je vzhledem k nepřebornému množství informací prioritou, kterou je třeba se stále zabývat. V popředí dnes stojí informačně gramotný jedinec disponující takovými dovednostmi, které mu zaručí plnohodnotný život v současné společnosti. Jedinec, který disponuje dovednostmi samostatného kritického myšlení, flexibilitou v rámci rychle se měnících vnějších podmínek, ochotou vzdělávat se po celý život a plně využít nabytých vědomostí v každodenních situacích. Schopnost orientace ve světě informací se dnes stává klíčovou zvláště pro studenty vysokých škol, na které je práce primárně zaměřena, jelikož je pro jejich studium klíčovou dovedností. Aktivní účast v rámci informačního vzdělávání, tzn. cíleného procesu rozvoje všech složek informační gramotnosti, se tak jeví jako vhodný prostředek k úspěšnému absolvování studia, participaci na společnosti a posílení návyku na následné celoživotní vzdělávání.

Poskytování informačního vzdělávání vysokoškolským studentům je v univerzitním prostředí stále aktuálně diskutovaným tématem. Roli primárního realizátora vzdělávání v tomto případě zastává specializovaná akademická knihovna, které se tak otevírají mimořádné možnosti k využití svého potenciálu. Postavení a postoje knihoven se v reakci na restrukturalizaci společenských procesů trvale transformují. Proměna, mimo jiné, souvisí s vývojem a popularizací informačních a komunikačních technologií, k jejichž využívání, modernizaci a zajištění mají právě univerzitní knihovny velký potenciál. Lze říci, že současný knihovnický svět je plný příležitostí k reflexi aktuálních trendů a potvrzení vysokoškolské knihovny jako informační opory vědy, výzkumu a vzdělávání. S viditelnou proměnou přichází ruku v ruce prakticky neustálé zvyšování nároků na kompetence akademických knihovníků, jejichž specializace se v oblasti informačního vzdělávání plynule posouvá na pozici lektora, či partnera pro výzkum a profesně přesahuje k pedagogice [Spencer, Eldredge, 2018].

Nutnost obratu k informačnímu vzdělávání v univerzitním prostředí je nepochybná, jelikož studenti jsou v rámci vybraného studijního programu při řešení jednotlivých úkolů nuceni využívat všech složek informační gramotnosti. Odborná literatura je v rámci pojetí této problematiky stále nejednoznačná. Objevují se názory, které vyzdvihují začlenění takových prvků do výuky, které budou systematicky podporovat rozvoj informační gramotnosti v jeho následném praktickém využití, ale i teorie, které informační gramotnost

shledávají jako samostatnou disciplínu, která má být vyučována pouze v tematických kurzech. V tomto případě se první pojetí pro akademické prostředí jeví jako přínosnější, jelikož principy informační gramotnosti jsou vzájemně propojené, obsáhlé a nelze je tradičně vyučovat jako předmět postavený pouze na teoretických základech. Samozřejmě je vhodné tvořit adekvátní kurzy, ale pro pokrytí komplexu dovedností v této oblasti je třeba se přiklonit k co nejširšímu spektru iniciativ [Landová, 2003].

V případě, že plánujeme informační vzdělávání poskytovat skutečně kvalitní, je třeba ve vlastním zájmu maximalizovat profesní kompetence a využívat každé možnosti pro podporu sebezvoje, aktivně se zajímat o domácí a zahraniční trendy, či dobrou praxi. Na základě osobních dovedností a včetně načerpané inspirace je poté v prostředí knihovny možné distribuovat vysokoškolským studentům informační vzdělávání v rozmanitých formách, jejichž výběr by měl korespondovat se skutečnými potřebami studentů, strategie konkrétní knihovny, ale i představami vedení univerzity, k jejíž organizační struktuře knihovna náleží. Jedním ze současných trendů je totiž budovat vzájemnou produktivní kooperaci aktérů informačního vzdělávání, tzn. všech zainteresovaných stran. Pro zajištění kvality vzdělávacích programů je tudíž potřeba zajistit zvláště adekvátní personál a kreativní propagaci ze strany informačních profesionálů, která bude korespondovat s prostředím a cílovou skupinou, zefektivnit komunikaci mezi knihovníkem a uživatelem a eliminovat případné bariéry. Mezi kritéria úspěchu lze zahrnout strategické formulování cílů, aktivní praxi a fungující zpětnou vazbu.

V současné době je zřejmé, že teoretická základna začíná být skutečně komplexní. Základní pojmy jsou definovány, metodiky, či standardy potřebných kompetencí apod. publikovány, modelové koncepce představeny a uchopení problematiky je jednotné. Tato práce tudíž shrnuje dosavadní teorii, opírá se o fungující východiska, která v teoretické části zasazuje do obecného kontextu, shrnuje tematiku ve vysokoškolském prostředí a přináší přehled možných forem informačního vzdělávání společně s nastíněním jeho rozmanitého obsahu.

Na základě osobního zájmu o aktuální situaci problematiky informačního vzdělávání a odpovídajícího profesního zaměření vznikl prvotní záměr pokusit se analyzovat současný stav diskutované oblasti v prostředí Univerzitní knihovny Západočeské univerzity v Plzni a provést průzkum studentských preferencí a potřeb ohledně informačního vzdělávání. Závěrečné porovnání výsledků realizovaného průzkumu a stávající situace možností vzdělávání tohoto typu ze strany dané knihovny poskytlo

výchozí rámec pro návrh koncepce informačního vzdělávání, která může pozitivně ovlivnit směřování univerzitní knihovny v řešené oblasti do budoucna.

Zajištěním navrhované výuky, která splňuje studentské preference z průzkumu a koresponduje s aktuálními personálními možnostmi v prostředí jakékoliv dílčí knihovny UK ZČU, můžeme směřovat k určitému posunu v oblasti poskytování informačního vzdělávání. Proaktivně a kreativně zaměřená exkurze v knihovně založená na vzájemném dialogu, která obsahuje seznámení s provozem, možnost okamžitého vyzkoušení služeb s asistencí knihovníka, teoretický výklad zvoleného tématu v oblasti rozvoje informační gramotnosti, ale zvláště zahrnutí praktických cvičení vedoucí k posílení konkrétních dovedností – to vše v rámci již existujícího, aktuálně vyučovaného akreditovaného předmětu dosud není v činnosti knihovny pravidelně implementována. V případě, že se navrženou koncepcí výuky podaří alespoň částečně aplikovat v praxi a diplomová práce splní svůj účel inspirovat k zamyšlení, či přímo změně některých zavedených postojů, lze vytyčený cíl považovat v osobní rovině za více, než naplněný.

Závěrem lze konstatovat, že aspekty zkoumané problematiky mají poměrně obsáhlou historii, která reflektuje společenský vývoj, a v současné době již nejsou pro knihovnickou komunitu neprobádaným tématem. Obor knihovnictví se ovšem v této oblasti dynamicky rozvíjí, reflektuje a otevírá nová témata, s čímž souvisí odpovídající vývoj knihovnické profese. Prostředí vysokoškolských knihoven, kde je zmíněný vývoj nejvíce zřetelný tudíž prokazuje, že se stále jedná o aktuální téma s vysokou prioritou. Tvorba nových konceptů v rámci implementace informačního vzdělávání, či inovace a modifikace stávajících jsou tedy jistě na místě. Je ovšem třeba zmínit, že neexistuje jeden správný způsob v rámci poskytování výuky informačního vzdělávání. Vždy záleží na flexibilním uchopení dané problematiky a vhodném zasazení do kontextu knihovny. Věřím, že navrhovaná koncepce, obsahující klíčový projekt a dílčí doporučení, bude pro knihovnu ZČU (ale i jiné univerzitní knihovny) jistým způsobem přínosem, inspirací, teoretickým východiskem a příležitostí k rozvoji a posunu problematiky dlouhodobého plánování vzdělávacích programů, školení a kurzů v plné šíři a nadstandardní kvalitě.

8 Seznam použité literatury:

ALTMANOVÁ, Jitka. et al. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. Vyd. 1. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. 64 s. ISBN 9788087000410.

American Library Association [online]. Chicago: © 1996–2019 American Library Association, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <http://www.ala.org/>

Asociace knihoven vysokých škol České republiky Praha: 2003-2019 © Asociace knihoven vysokých škol ČR [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://akvs.cz/o-asociaci/>

Asociace knihoven vysokých škol České republiky. Koncepce informačního vzdělávání na vysokých školách v České republice: doporučující materiál Asociace knihoven vysokých škol ČR [online]. Odborná komise IVIG AKVŠ ČR: Praha, 2008 [cit. 2019-06-28]. Dostupné z: <http://knihovny.cvut.cz/ivig/dokumenty.html>.

Asociace knihoven vysokých škol České republiky. Standardy informační gramotnosti vysokoškolského studenta [online]. Odborná komise IVIG AKVŠ ČR: Praha, 2007 [cit. 2019-06-28]. Dostupné z: <http://knihovny.cvut.cz/ivig/standardy-student.html>

Association of College and Research Libraries [online]. Chicago: © 1996–2019 American Library Association, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/>

BENT, Moira a Ruth STUBBINGS. The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy [online prezentace]. 2011 [cit. 2013-05-12]. Dostupné z: http://www.stks.fi/files/koulutukset/informaatiolukutaito/Bent_Stubbings111122.pdf

BEZDĚKOVÁ, Klára. Dílčí kvalifikace lektora dalšího vzdělávání: Osobnost lektora dalšího vzdělávání. Sborník příspěvků z 11. konference partnerství TTnet ČR [online]. Praha, 2011 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/TTnet/publikace_TTnet/TTnet11konfer.pdf

BĚLOHOUBKOVÁ, Lenka. Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách (Komise IVIG). Duha [online]. 2018, roč. 32, č. 3 [cit. 2019-06-11]. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/odborna-komise-pro-informacni-vzdelavani-informacni-gramotnost-na-vysokych-skolach-komise-ivi>

BĚLOHOUBKOVÁ, Lenka. TÉMA: Vysokoškolské knihovny: Informační vzdělávání ve vysokoškolských knihovnách. Čtenář [online]. 2018, (2) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/470>

BLACK, Steve. Development, Interest, Self-direction and the Teaching of Information Literacy. Communications in Information Literacy [online]. 2018, 12(2) [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.15760/comminfolit.2018.12.2.9. ISSN 19335954. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1205075.pdf>

BORREGO, Ángel, Jordi ARDANUY a Cristóbal URBANO. Librarians as Research Partners: Their Contribution to the Scholarly Endeavour Beyond Library and Information Science. The Journal of Academic Librarianship [online]. 2018, 44(5), 663-670 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2018.07.012. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S009913331830106X>

ČERNÝ, Michal. Prolegomena ke každé další inovaci či výstavbě modelu informačního vzdělávání. Inflow: Information journal [online]. 2013 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/prolegomena-ke-kazde-dalsi-inovaci-ci-vystavbe-modelu->

informačního-vzdělávání

ČERNÝ, Michal. Role informační gramotnosti v informační společnosti nahlížená historickou perspektivou evropské vzdělanosti a kultury. Proinflow: Časopis pro informační vědy [online]. 2013, 5(2) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/768>

Česko. Zákon č. 111 ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In Sbírka zákonů České republiky. 1998, částka 39, s. 5388-5419. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1998/sb039-98.pdf>.

Česko. Zákon č. 257 ze dne 29. června 2001, o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon), § 18. In Sbírka zákonů, Česká republika. 2001, částka 98, s. 5688. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/legislativa/01_LegPod/knihovni-zakon-257-2001-sb.-a-navazne-provade-ci-prepisy/Zakon257.htm

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměň. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.

DHAKAL, Kerry. Librarians collaborating to teach evidence-based practice: exploring partnerships with professional organizations. Journal of the Medical Library Association [online]. 2018, 106, 311-323 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.5195/jmla.2018.341. ISSN 15365050. Dostupné z: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=9&sid=673de10c-49c6-4cf2-be91-809f95e9aa67%40sdc-v-essmgr02&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=131743761&db=asn>

DOMBROVSKÁ, Michaela. *Informační gramotnost jako veřejný zájem, politika a norma: návod na tvorbu koncepčních dokumentů v oblasti informačního vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-3969-7.

DOMBROVSKÁ, Michaela. Informační vzdělávání na vysokých školách v České republice – přehled, vývoj a další kroky. Proinflow [online]. 2010, 2(2), 45-52 [cit. 2019-05-18]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/877/1005>

DOMBROVSKÁ, Michaela, Hana LANDOVÁ a Ludmila TICHÁ. Informační gramotnost - teorie a praxe v ČR. Národní knihovna: Knihovnická revue [online]. 2004, roč. 15, č. 1, s. 7-18 [cit. 2019-04-16]. Dostupné z: <http://full.nkp.cz/nkkr/NKKR0401/0401007.html>

DOMBROVSKÁ, Michaela a Hana LANDOVÁ. Pražská deklarace: „Směrem k informačně gramotné společnosti“. Národní knihovna: Knihovnická revue [online]. 2004, 15(1) [cit. 2019-07-12]. ISSN 1214-0678. Dostupné z: <http://full.nkp.cz/nkkr/pdf/0401/0401019.pdf>

FERNÁNDEZ-RAMOS, Andrés. Online information literacy instruction in Mexican university libraries: The librarians' point of view. The Journal of Academic Librarianship [online]. 2019, 45(3), 242-251 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2019.03.008. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133318303604>

FOBEROVÁ, Libuše. Vysokoškolské vzdělávání knihovníků musí reflektovat zejména práci s dokumenty, informacemi a znalostmi. Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy [online]. 2016, 30(1) [cit. 2019-07-12]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/vysokoskolske-vzdelavani-knihovniku-musi-reflektovat-zejmena-praci-s-dokumenty-informacemi-zn>

Framework for Information Literacy for Higher Education [online]. Chicago : ALA 2016 [cit. 2019-05-10]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>

GERRITY, Caitlin. The New National School Library Standards: Implications for Information Literacy Instruction in Higher Education. The Journal of Academic Librarianship [online]. 2018, 44(4), 455-458 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2018.05.005. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133318300557>

GULBRAAR, Kari. Developing for the new academic library function: knowledge and skills requirements among library personnel. In Librarianship in the information age : proceedings : the 13th BOBCATSSS Symposium 31 January – 2 February 2005 in Budapest, Hungary. Budapest: Elte, 2005. S. 40. ISBN 9-634637-58-2.

HICKS, Alison. Building Intercultural Teachers: Designing Information Literacy Instruction Opportunities for Increasingly International Populations. The Journal of Academic Librarianship [online]. 2019, 45(2), 146-152 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2019.02.001. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133318304063>

HINCHLIFFE, L. J., RAND, A., & COLLIER, J. (2018). Predictable Information Literacy Misconceptions of First-Year College Students. Communications in Information Literacy, 12(1), 4-18. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1183245.pdf>

HOUŠKOVÁ, Zlata. Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků, NSP, NSK, kvalifikace, certifikace [online]. 2015 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/Houkov_vzdlvn.pdf

HOUŠKOVÁ, Zlata. Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků. Bulletin SKIP [online]. 2017, roč. 26, č. 1 [cit. 2019-07-12]. ISSN 1213-5828. Dostupné z: <https://bulletinskip.skipcr.cz/>

International Federation of Library Associations and Institutions [online]. Haag, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://www.ifla.org/>

JACOBSON, Trudi a Craig GIBSON. First Thoughts on Implementing the Framework for Information Literacy. *Comminfolit* [online]. 2015, 9(2) [cit. 2019-07-30]. DOI: 10.15760/comminfolit.2015.9.2.187. ISSN 1933-5954. Dostupné z: <https://pdxscholar.library.pdx.edu/comminfolit/vol9/iss2/5/>

Jak rozumíme informační gramotnosti. In: Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách [online]. 2013 [cit. 2015-01-16]. Dostupné z: <https://akvs.cz/wp-content/uploads/2016/05/ivig-jak-rozumime.pdf>

JULIEN, Heidi a Jen (J.L.) PECOSKIE. Librarians' experiences of the teaching role: Grounded in campus relationships. *Library & Information Science Research* [online]. 2009, 31(3), 149-154 [cit. 2018-04-18]. DOI: 10.1016/j.lisr.2009.03.005. ISSN 07408188. Dostupné z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0740818809000565>

JULIEN, Heidi; GROSS, Melissa; LATHAM, Don. Survey of Information Literacy Instructional Practices in U.S. Academic Libraries. *College & Research Libraries* v. 79, n.

2, p. 179, feb. 2018. DOI: 10.5860/crl.79.2.179. ISSN 2150-6701. Dostupné z: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16606>

JULIEN, Heidi, Maria TAN a Shannon MERILLAT. Instruction for Information Literacy in Canadian Academic Libraries: A Longitudinal Analysis of Aims, Methods, and Success / L'enseignement visant les compétences informationnelles dans les bibliothèques universitaires canadiennes. *Canadian Journal of Information and Library Science* [online]. 2013, 37(2), 81-102 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1353/ils.2013.0007. ISSN 1920-7239. Dostupné z:

https://muse.jhu.edu/content/crossref/journals/canadian_journal_of_information_and_library_science/v037/37.2.julien.html

KAMENICKÝ, Jan. TÉMA: Vysokoškolské knihovny: Současné trendy v evropských univerzitních knihovnách. Čtenář [online]. 2018, (2) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://www.svkkk.cz/cs/ctenar/clanek/476>

KARPLUS, Susan S. Integrating Academic Library Resources and Learning Management Systems: The Library Blackboard Site. *Education Libraries* [online]. 2017, 29(1), 5-11 [cit. 2019-07-30]. DOI: 10.26443/el.v29i1.219. ISSN 2376-8711. Dostupné z: <http://educationlibraries.mcgill.ca/article/view/219>

KIRKER, Maoria j. a Ilana STONEBRAKER. Architects, Renovators, Builders, and Fragmenters: A Model for First Year Students' Self-perceptions and Perceptions of Information Literacy. *Journal of Academic Librarianship* [online]. 2019, 45(1), 1-8 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2018.10.009. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133318302908>

Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020 [online]. Praha 2017. [cit. 2019-4-22]. Dostupné z: <http://files.ukr.knihovna.cz/200000226-bbd23bcca2/Koncepce.pdf>

Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků [online]. Praha 2016. [cit. 2019-4-22]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/celozivotni-vzdelavani/koncepce-czv-pdf>

KOVÁŘOVÁ, Pavla, Nikola HÁLOVÁ a Tereza POJEZNÁ. Informační gramotnost studentů Masarykovy univerzity a změny vlivem online Kurzu práce s informacemi. *ProInflow: časopis pro informační vědy* [online]. 2018, (1), 68-99 [cit. 2019-01-15]. DOI: <https://doi.org/10.5817/ProIn2018-1-5>. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2018-1-5/1938>

KOVÁŘOVÁ, Pavla. Role bezpečnosti v rámci informační gramotnosti. *ProInflow : Časopis pro informační vědy* [online]. 2010, 2(2), 103-130 [cit. 2019-07-11]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2010-2-8/1009>

LANDOVÁ, Hana. Asociace knihoven vysokých škol ČR: 16 let spolupráce. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z moravy* [online]. 2018, 32(3) [cit. 2019-07-12]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/asociace-knihoven-vysokych-skol-cr-16-let-spoluprace>

LANDOVÁ, Hana. Informační gramotnost v kontextu vzdělávání s důrazem na vysoké školy. *Ikaros* [online]. 2003, ročník 7, číslo 4 [cit. 2019-07-12]. urn:nbn:cz:ik-11253. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://ikaros.cz/node/11253>

- LANDOVÁ, Hana. Informační vzdělávání v novém hávu : jak budeme učit naše uživatele. In Kovářová P.: *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín, VeRBuM, 2012, 21-31. ISBN 978-80-87500-18-7.
- LANDOVÁ, Hana. Průvodci světem informací aneb Příběhy výzkumíků X. Y. nejen u nás. *Ikaros* [online]. 2005, roč. 9, č. 11 [cit. 2006-04-22]. Dostupné z: <http://www.ikaros.cz/node/203>
- LANDOVÁ, Hana a Zdeňka CIVÍNOVÁ. Aktivita vysokoškolských knihoven v oblasti informačního vzdělávání: vývoj v letech 2006-2010 na veřejných vysokých školách v ČR. *Proinflow: Časopis pro informační vědy* [online]. 2010, 2(2) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2010-2-2>
- LANDOVÁ, Hana, Ludmila TICHÁ a Lenka BĚLOHOUBKOVÁ. Information Literacy in the Czech Republic: A Territory for Theory, Practice and Co-operation. KURBANOĞLU, Serap, Esther GRASSIAN, Diane MIZRACHI, Ralph CATTS a Sonja ŠPIRANEC, ed. *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice*. Cham: Springer International Publishing, 2013, s. 275-281. ISBN 978-3-319-03918-3.
- LOERTSCHER, David v. Microdocumentation of the Impact of Teacher Librarians on Teaching and Learning. *Teacher Librarian* [online]. 2017, 44(5), 44-47 [cit. 2019-07-26]. ISSN 14811782. Dostupné z: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=6&sid=673de10c-49c6-4cf2-be91-809f95e9aa67%40sdc-v-sessmgr02&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=125892529&db=lxh>
- MARTIN, Jason. The Leadership/Followership Process: A Different Understanding of Library Leadership. *The Journal of Academic Librarianship* [online]. 2019, 45(1), 15-21 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2018.11.004. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S00991333183029457>
- MISHRA, Bibhash Kumar. Impact of information literacy on college students. *International Journal of Information Library* [online]. 2017, 6(2), 22-26 [cit. 2019-04-18]. ISSN 22780386. Dostupné z: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=22&sid=bf91c37f-0aa8-4bcd-bfe3-53add281d3a5%40pdc-v-sessmgr01>
- MULLINS, Kimberly. IDEA Model from Theory to Practice: Integrating Information Literacy in Academic Courses. *Journal of Academic Librarianship* [online]. 2016, 42(1), 55-64 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2015.10.008. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133315002402>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [online]. Praha: © 2013 – 2019 MŠMT, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>
- NAVRÁTILOVÁ, Lenka. JAK NA TO: INFORMAČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – 2 Atraktivní lekce?!. *Čtenář: Měsíčník pro knihovny* [online]. 2013, (1) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/en/ctenar/clanek/1141>

NAVRÁTILOVÁ, Lenka. Lekce informačního vzdělávání není beseda.... *Duha: Informace o knihách a knihovnách z moravy* [online]. 2012, 26(4) [cit. 2019-07-12]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/lekce-informacniho-vzdelavani-neni-beseda>

Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách (Komise IVIG)[online]. Praha: 2003-2019 © Asociace knihoven vysokých škol ČR, 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://akvs.cz/komise-iniciativy/komise-ivig/>

OLIVER, Astrid a Eric PROSSER. Academic Librarianship Without the Degree: Examining the Characteristics and Motivations of Academic Library Professionals. *The Journal of Academic Librarianship* [online]. 2018, 44(5), 613-619 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2018.07.006. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0099133318301861>

OTTO, Peter. Librarians, Libraries, and the Scholarship of Teaching and Learning. *New Directions for Teaching* [online]. 2014, 2014(139), 77-93 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1002/tl.20106. ISSN 02710633. Dostupné z: [http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=3&sid=673de10c-49c6-4cf2-be91-809f95e9aa67%40sdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=98508546&db=asn](http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=3&sid=673de10c-49c6-4cf2-be91-809f95e9aa67%40sdc-v-
sessmgr02&bdata=Jmxhbm9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=98508546&db=asn)
PLANKOVÁ, Jindra. Informační vzdělávání. In: *KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV)* [online]. Praha : Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2019-07-31]. Dostupné z: http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000002041&local_base=KTD.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

SKENDRIA, Saša. Knihovny ve znalostních prostředích. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. 2006, roč. 6, č. 3 [cit. 2007-01-03]. Dostupné z: <http://kzv.kkvysociny.cz/Default.aspx?id=799>.

Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky [online]. Praha: © Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP), 2010-2019., 2019 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://www.skiper.cz/>

SKLENÁK, Vilém. Informační gramotnost uživatelů vs. vyhledávací nástroje nové generace. *Proinfoflow: Časopis pro informační vědy* [online]. 2010, 2(2) [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinfoflow/article/view/876>

SPENCER, Angela J. a Jonathan D. ELDREDGE. Roles for librarians in systematic reviews: a scoping review. *Journal of the Medical Library Association* [online]. 2018, 106(1) [cit. 2019-07-30]. DOI: 10.5195/JMLA.2018.82. ISSN 1558-9439. Dostupné z: <http://jmla.pitt.edu/ojs/jmla/article/view/82>

Standards for Libraries in Higher Education [online]. Chicago : ALA 2018 [cit. 2019-05-10]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/standards/standardslibraries>

Standard lektora a Knowledge mentora informačního vzdělávání. *Národní klastr informačního vzdělávání* [online]. Praha, 2010 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: https://issuu.com/nakliv/docs/standard_lektora_iv

Standardy informační gramotnosti vysokoškolského studenta. IVIG [online]. 2010 [cit. 2013-05-04]. Dostupné z: <http://www.ivig.cz/standardy-student.html>

STONEBRAKER, Ilana, Clarence MAYBEE a Jessica CHAPMAN. Undergraduate students' experiences of using information at the career fair: A phenomenographic study conducted by the libraries and career center. *The Journal of Academic Librarianship* [online]. 2019, 45(4), 358-367 [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.1016/j.acalib.2019.05.002. ISSN 00991333. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0099133319300424>

Strategický plán 2019–2021. *Asociace knihoven vysokých škol ČR* [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <https://akvs.upce.cz/wp-content/uploads/2019/03/AKVS-strateg-plan-2019-2021.pdf>

Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015-2020 [online] Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. 2015. [cit. 2017-11-22]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/21499/Strategie_DG.pdf

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

ŠEDINOVÁ, Petra. Informační výchova : okno do výukových činností vysokoškolských knihoven. *Inforum* 2002 [online]. 2002 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <http://www.inforum.cz/inforum2002/prednaska24.htm>.

ŠVEJDA, Jan, PLANKOVÁ, Jindra. Informační gramotnost. In: *KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV)* [online]. Praha : Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000002038&local_base=KTD.

TEWELL, Eamon. The Practice and Promise of Critical Information Literacy: Academic Librarians' Involvement in Critical Library Instruction. *College & Research Libraries* [online]. 2018, 79(1) [cit. 2019-07-30]. DOI: 10.5860/crl.79.1.10. ISSN 00100870. Dostupné z: <http://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16616>

WISHKOSKI, Rachel. Librarians in the Lead: A Case for Interdisciplinary Faculty Collaboration on Assignment Design. *Communications in Information Literacy* [online]. 2018, 12(2) [cit. 2019-07-26]. DOI: 10.15760/comminfolit.2018.12.2.7. ISSN 19335954. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1205063.pdf>

ZIKUŠKA, Jan. Implementace modelu informační gramotnosti dle KISK do prostředí veřejných knihoven. *Příspěvky k tvorbě výzkumu a kurikula* [online]. 2013 [cit. 2019-07-12]. Dostupné z: <http://sdruk.mlp.cz/data/xinha/sdruk/2013/zikuska.pdf>

9 Seznam obrázků

Obrázek 1 Systémový model informační gramotnosti dle Komise IVIG

Obrázek 2 Model informační gramotnosti dle KISK

Obrázek 3 Model IDEA – fáze přechodu od teorie k praxi včetně výsledků

Obrázek 4 Provázanost čtyř aspektů rozvoje informační gramotnosti

Obrázek 5 Přehled typových pozic v rámci kurzů NSK

Obrázek 6 Preference obsahu výuky

10 Seznam grafů

Graf 1 Účast respondentů dle pohlaví

Graf 2 Účast respondentů dle věku

Graf 3 Účast respondentů dle studovaných fakult

Graf 4 Účast respondentů dle typu studia

Graf 5 Účast respondentů dle formy studia

Graf 6 Zjištění předchozího studia

Graf 7 Seznámení s termínem informační gramotnost

Graf 8 Zjištění možností vyhledávání informací

Graf 9 Vyučované předměty s tématem informační gramotnost

Graf 10 Zápis předmětu

Graf 11 Četnost využití knihovny

Graf 12 Povědomí o nabídce akcí

Graf 13 Propagace nabídky vzdělávání

Graf 14 Účast respondentů na vzdělávacích kurzech

Graf 15 Preference výuky

Graf 16 Časové zařazení kurzů

Graf 17 Způsob vyhledávání informací

Graf 18 Využití EIZ

Graf 19 Samostatné využití EIZ

11 Seznam zkratek

ACRL	Association of College and Research Libraries
AASL	American Association of School Librarians
AKVŠ	Asociace knihoven vysokých škol
ALA	American Library Association
EIZ	Elektronické informační zdroje
IALS/SIAS	International Adult Literacy Survey / Second International Adult Literacy Survey
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
IVIG	Odborná komise pro informační vzdělávání a informační gramotnost na vysokých školách
MK	Ministerstvo kultury
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NK ČR	Národní knihovna České republiky
NLK	Národní lékařská knihovna
NTK	Národní technická knihovna
SDRUK	Sdružení knihoven ČR
SKIP	Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky
TDKIV	Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy
UK ZČU	Univerzitní knihovna Západočeské univerzity
ÚKR	Ústřední knihovnická rada

Příloha 1.

Dotazník: Koncepce informačního vzdělávání Univerzitní knihovny Západočeské univerzity v Plzni

Dobrý den,

ráda bych Vás, studenty ZČU, požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který je součástí mé diplomové práce s názvem „Koncepce informačního vzdělávání Univerzitní knihovny Západočeské univerzity v Plzni“.

Proces informačního vzdělávání je nedílnou součástí Vašeho úspěšného studia. Jedná se o dlouhodobý/celoživotní rozvoj informační gramotnosti - tj. znalostí a dovedností, díky kterým jsme schopni identifikovat vlastní potřebu určité informace, následně ji vyhledat, kriticky posoudit, efektivně využít a etickým způsobem sdělit.

Vaše odpovědi a postřehy poslouží pouze jako podklady k mé diplomové práci. U všech otázek jsou uvedeny varianty odpovědí. Prosím o označení odpovědi, která nejlépe vystihuje Váš názor. Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za Vaši ochotu a čas.

Bc. Lucie Hajšmanová

Filozofická a právnická knihovna ZČU/studentka navazujícího magisterského studia na
ÚISK Univerzity Karlovy - obor Informační studia a knihovnictví

Jsem:

- Žena
- Muž

Věk:

- 18 - 26 let
- 27 - 42 let
- 43 a více

Fakulta:

- Fakulta aplikovaných věd
- Fakulta designu a umění Ladislava Sutnara
- Fakulta ekonomická
- Fakulta elektrotechnická
- Fakulta filozofická
- Fakulta pedagogická
- Fakulta právnická
- Fakulta strojní
- Fakulta zdravotnických studií

Typ studia:

- Bakalářské
- Magisterské
- Doktorské

Forma studia:

- Prezenční
- Kombinovaná

Absolvoval/a jste předchozí studium na jiné VŠ?

- Ano
- Ne

Byl/a jste s pojmem informační gramotnost/informační vzdělávání seznámen/a již před nástupem na VŠ (např. během studia SŠ)?

- Ano, dostatečně
- Ano, ale pouze okrajově
- Ne

O možnostech vyhledávání relevantních informací a práci s nimi jsem se při studiu ZČU dozvěděl/a:

- Při výuce
- V univerzitní knihovně
- Od kolegů/přátel
- O tématu nemám dostatek informací
- Jinak – specifikujte

Setkal/a jste se v rámci vyučovaných předmětů Vašeho oboru s předmětem zaměřeným na informační vzdělávání (práce s informačními zdroji, vyhledávání v katalogu knihovny, databázích atd.)?

- Ano, dostatečně
- Ano, ale pouze okrajově
- Ne
- Nevím

Pokud byste měl/a možnost zapsat si volitelný předmět zaměřený na informační vzdělávání, zvolil/a byste jej?

- ☐ Ano
- ☐ Spíše ano
- ☐ Spíše ne
- ☐ Ne

Jak často využíváte při svém studiu služeb a zázemí Univerzitní knihovny?

- ☐ Denně
- ☐ Několikrát týdně
- ☐ Několikrát za měsíc
- ☐ Několikrát za semestr
- ☐ Téměř vůbec/nikdy

V prostředí Univerzitní knihovny a nabídky jejích služeb se samostatně orientuji:

- ☐ Velmi dobře
- ☐ Částečně - potřebuji pomoc
- ☐ Špatně
- ☐ Knihovnu nenavštěvuji

Víte o možnosti exkurzí, akcí, či konzultací zaměřených na orientaci v knihovně, vyhledávání v katalogu, práci s elektronickými informačními zdroji atd., které Univerzitní knihovna nabízí?

- ☐ Ano
- ☐ Ne

Jak se o aktuální nabídce služeb a vzdělávacích akcí, které zajišťuje Univerzitní knihovna nejčastěji dozvíte? Možnost více odpovědí.

- ☐ Webové stránky knihovny
- ☐ Facebook knihovny/sdílení na sociálních sítích

- Propagace v prostorách knihovny (letáky, plakáty atd.)
- Při výuce
- O nabídce služeb a akcí nevím
- Jinak – specifikujte

Pokud by Univerzitní knihovna pravidelně organizovala kurzy/semináře/workshopy zaměřené na informační vzdělávání, zúčastnil/a byste se?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Jaký typ výuky byste v tomto případě preferoval/a?

- Výuka v rámci povinného/volitelného předmětu
- Jednorázový kurz/přednáška/workshop
- Cyklus přednášek
- E-learningový kurz/webinář
- O výuku zájem nemám
- Jiné – specifikujte

Jaké časové zařazení by Vám vyhovovalo?

- Všední den - dopoledne
- Všední den - odpoledne
- Všední den - večer
- Víkend
- O výuku zájem nemám

Zvolte všechny tematicky zaměřené okruhy, které by Vás v rámci vzdělávacích akcí v knihovně nejvíce zajímaly a byly pro Vaše studium přínosné. Možnost více odpovědí.

- Orientace v knihovně, využití služeb knihovny
- Vyhledávání v online katalogu, digitální knihovně, discovery systému Summon
- Získávání a využití relevantních zdrojů
- Práce s elektronickými informačními zdroji (odborné databáze, e-books)
- Tvorba rešerší, rešeršní strategie
- Tvorba odborného textu
- Tvorba bibliografických citací, citační software
- Citační a publikační etika
- Informační bezpečnost
- Open acces
- O výuku zájem nemám
- Jiné – specifikujte

Při tvorbě seminární, bakalářské, diplomové, či jiné práce začínám vyhledávat informace pomocí:

- Internetových vyhledávačů (Google apod.)
- Online katalogu knihovny
- Elektronických informačních zdrojů (odborných databází)
- Discovery systému Summon
- Jinak – specifikujte

Elektronické informační zdroje (tzn. pouze odborné databáze) využívám:

- Pravidelně
- Někdy
- Pouze výjimečně
- Nikdy

Umím tyto databáze samostatně využívat?

- Ano
- Částečně - potřebuji při práci pomoc
- Ne
- Databáze nevyužívám

Příloha 2.

Sylabus akreditovaného předmětu Vědecké informace:

Pracoviště / Zkratka: KFI / IV

Název: Vědecké informace

Akademický rok: 2019/2020

Akreditováno/Kredity: Ano, 2 Kred.

Rozsah hodin Přednáška: 2 [HOD/TYD]

Nahrazovaný předmět: Žádný

Vyloučené předměty: Nejsou definovány

Způsob zakončení: Zápočet

Forma zakončení: Písemná

Počítán do průměru: NE

Vyučovací jazyk: Čeština

Opakovaný zápis: NE

Vyučovaný semestr: Zimní, Letní

Cíle předmětu (anotace): Cílem je naučit studenty vyhledávat, získávat a zpracovávat informace potřebné pro jejich studium, profesní praxi a případnou další vědeckou činnost, a to v tištěné i elektronické formě. Studenti získají základy informační gramotnosti v souladu se standardy, definovanými odbornou komisí pro informační vzdělání a informační gramotnost na vysokých školách (IVIG).

Požadavky na studenta: Vypracování seminární práce

Obsah:

1. Odborné informace. Typy dokumentů.
2. Knihovny, jejich služby, zaměření, sbírky.
3. Vyhledávání informací na internetu. Hodnocení informací.
4. Odborné elektronické informační zdroje I (multioborové, technické).
5. Odborné elektronické informační zdroje II (humanitní a společenskovední, citační).
6. Rešeršní strategie.
7. Jak psát odbornou kvalifikační práci.
8. Citace literatury.
9. Odborné publikování. Hodnocení vědy.
10. E-knihy (čtečky, platformy).
11. Rešerše.
12. Rešerše.

Předměty informativně doporučené: Nejsou definovány

Předměty, které předmět podmiňuje: Nejsou definovány

Rozvrh: Ano

Volně zapisovatelný předmět: Ano

Počet dnů praxe: 0

Garanti: PhDr. Miloslava Faitová

Přednášející: PhDr. Miloslava Faitová

Literatura:

- Cejpek, Jiří. Informace, komunikace a myšlení : úvod do informační vědy. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1037-X.
- Tkačíková, Daniela. Informační zdroje Internetu a jak je efektivně využívat. Praha : Výpočetní centrum ČVUT, 1997.

Časová náročnost: Celkem: 52 hod

Hodnotící metody/Odborné znalosti: Seminární práce

Předpoklady: kurz nevyžaduje žádné zvláštní předchozí znalosti ani dovednosti

Vyučovací metody: Přednáška

Výsledky učení: studenti budou schopni shrnout a zhodnotit základní problémy vyhledávání, získávání a zpracovávání vědeckých informací v tištěné i elektronické formě. Celkově se naučí pracovat s informačními systémy v rozsahu vysokoškolských standardů.

Příloha 3.

Sylabus akreditovaného předmětu Práce s vědeckými a technickými informacemi:

Pracoviště / Zkratka: KOS/PVTI

Název: Práce s vědeckými a technickými informacemi:

Akademický rok: 2019/2020

Akreditováno/Kredity: Ano, 1 Kred.

Rozsah hodin - Seminář: 2 [HOD/TYD]

Nahrazovaný předmět: Žádný

Vyloučené předměty: Nejsou definovány

Způsob zakončení: Zápočet

Forma zakončení: Kombinovaná

Počítán do průměru: NE

Vyučovací jazyk: Čeština

Opakovaný zápis: NE

Vyučovaný semestr: Letní

Cíle předmětu (anotace): Cílem předmětu je seznámit studenta/ku s informačními zdroji pro zpracování kvalifikační práce a jejich citací, zpracováním rešerše a získáváním elektronických informačních zdrojů ze zdravotnických databází.

Požadavky na studenta: 80% účast na seminářích / Seminární práce

Obsah:

1. (2 hod.) Úvod - požadavky na studenty. Informační příprava a citování literatury: Informační soustava v ČR, získávání informací o knihovnách JU, informační příprava k odborné práci - charakteristický postup, práce se sekundárními informačními prameny, zpracování literární rešerše, dostupné rešeršní databáze na ZF, odevzdání prvního výstupu - eseje.
2. (2 hod.) Práce s rešeršními databázemi - popis systému, výběr databáze, listování a vyhledávání v databázi, tvorba profilů, export a tisk záznamů.
3. (2 hod.) Zdroje informací v základním výzkumu - průběžné a retrospektivní rešerše, nejvýznamnější automatizované báze dat v ČR.
4. (2 hod.) Mezinárodní informační systémy a možnosti napojení, separované knihovny, automatizované zdroje sekundárních informací.

5. (2 hod.) Mezinárodní počítačové sítě I. - HTML, osobní WWW stránky.
6. (2 hod.) Mezinárodní počítačové sítě II. - rozlehlé počítačové sítě (WAN), historie a současný stav, adresy, služby pro uživatele Internetu - komunikace (e-mail, news, talk, irc).
7. (2 hod.) Mezinárodní počítačové sítě III. - World - Wide Web, vyhledávací služby, vzdálený terminál, přenos souborů, bezpečný přenos dat.
8. (2 hod.) Lokální sítě, telekomunikace, Internet - lokální počítačové sítě (LAN), heterogenní sítě (LAN), sdílení prostředků v lokální síti, modem, faxmodem a propojení počítačů přes komutované linky, vzdálený přístup do sítě JU.
9. (2 hod.) Digitální materiály pro elektronické publikování - skenování obrázků, digitální fotoaparát, převody digitálních dat, zpracování grafických informací, použití grafických informací v digitálním textu.
10. (2 hod.) Zásady osobní prezentace

Předměty informativně doporučené: Nejsou definovány

Předměty, které předmět podmiňuje: Nejsou definovány

Rozvrh: Ano

Volně zapisovatelný předmět: Ano

Počet dnů praxe: 0

Garanti: PhDr. Mgr. Jiří Frei, Ph.D

Vede seminář: PhDr. Miloslava Faitová, Mgr. Zdeňka Firstová, Ing. Barbora Katolická, PhDr. Lukáš Štich

Literatura:

- Naumann, Friedrich. Dějiny informatiky : od abaku k internetu. Vyd. 1. Praha : Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1730-7.
- Goldsmith, Jack L.; Wu, Tim. Kdo řídí Internet? : iluze o světě bez hranic. 1. vyd. v českém jazyce. Praha : Dokořán, 2008. ISBN 978-80-7363-184-0.
- Pírková, Kateřina. Microsoft Office Word 2007 : rychle hotovo!. Vyd. 1. Brno : Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1771-2.
- Murray, Katherine; Millhollon, Mary.; Melton, Beth. Mistrovství v Microsoft Office Word 2007. Vyd. 1. Brno : Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-20514.

- Atkinson, Cliff; Šetková, Jiřina. Působivé prezentace v PowerPointu 2007. Vyd. 1. Brno : Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2119-1.
- Pecinovský, Josef. Word 2007 : podrobný průvodce. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1959-7.

Časová náročnost: Celkem: 52 hod

Hodnotící metody: Test

Předpoklady: kurz nevyžaduje žádné zvláštní předchozí znalosti ani dovednosti

Vyučovací metody: Seminář

Výsledky učení: student: prokáže znalost práce s informačními zdroji; prokáže schopnost práce s rešeršními databázemi; prokáže schopnost získávat elektronické informační zdroje; prokáže schopnost zpracovat grafické informace do digitálního textu; prokáže znalosti osobní prezentace

Předmět je zařazen do studijních programů: Ošetrovatelství ve vybraných klinických oborech - CHIR - Povinné předměty